Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 8270356
Centre d'intérêt: 53

Centre interdisciplinaire de Montréal (Québec).

Recherche-action sur le collège Montmorency : rapport final de consultation / [CIM]. -- [Montréal] : CIM, 1976.
62, 50, [100] f. ; 28 cm.

Cote Dewey: 378.154'09714/C397r Cote LC: LE/3/.L

Descripteur(s): *Enseignement individualisé *Finances *Mathématiques *Techniques biologiques *Expérimentation pédagogique *Evaluation de programmes *Questionnaire *Collégial (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Collège Montmorency (Laval, Québec)

Identificateur(s) de sujet: *Techniques de diététique

Rapport final d'une recherche-action menée sous la direction d'un comité tripartite constitué de représentants de la DGEC, du collège Montmorency et du Centre interdisciplinaire de Montréal. Il porte sur l'expérience pédagogique particulière à ce collège (évolution du modèle d'enseignement individualisé, réalisations obtenues, qualité de ces réalisations) et sur l'utilisation des fonds spéciaux investis dans cette démarche. Deux cours ont fait l'objet de cette recherche, soit ceux de mathématiques et de techniques de diététique.

Trois modalités ont été retenues pour cette recherche-action menée au début de 1976: 1. un questionnaire auprès des étudiants de mathématiques et de diététique (reproduit en annexe) pour dégager l'impact du modèle pédagogique sur leurs démarches d'apprentissage (45,15% des étudiants y ont répondu); 2. un sondage auprès des enseignants des mêmes disciplines (seuls les professeurs de diététique ont accepté d'y répondre); 3. un examen de toutes les données concernant les deux disciplines évaluées, au moyen d'entrevues, d'analyses de documents et de dossiers, de visites à des experts externes au cégep.

Jugeant positive l'expérimentation pédagogique réalisée, les auteurs souhaitent qu'elle soit étendue à tous les programmes. Ils formulent diverses recommandations au cégep et à la DGEC pour faciliter son implantation, dont celle de créer un "guide de tutorat" à l'intention des professeurs et un "guide d'apprentissage" à l'intention des étudiants. Ils estiment par ailleurs que le cégep n'a pas su démontrer qu'il s'est préoccupé des questions de rentabibilité financière d'une manière satisfaisante.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 061
Financement: Bénéficiaire - Collège Montmorency
Organisme(s) source(s) - MEQ - DGEC
Programme(s) de subvention - Programmes et systèmes

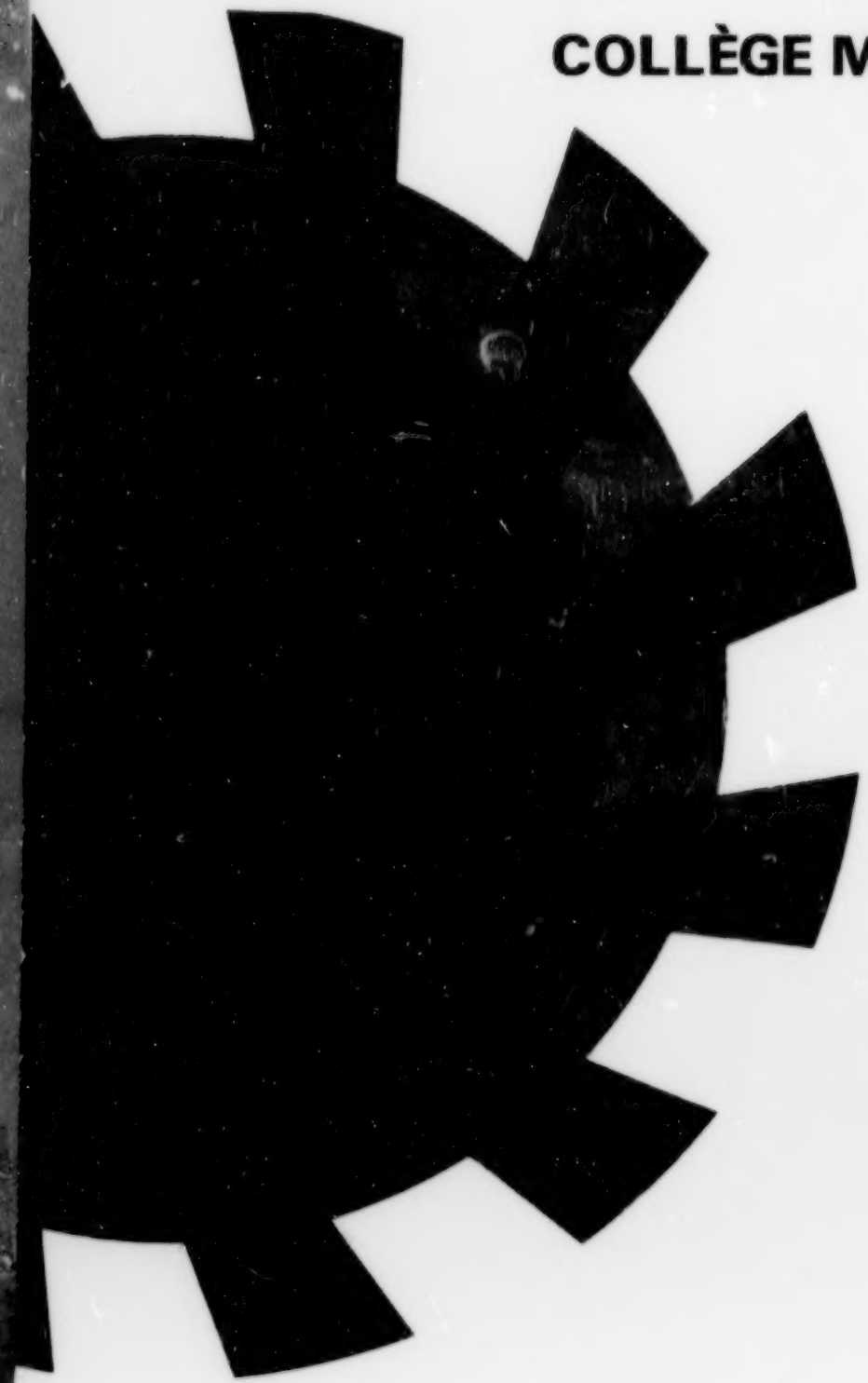
Auteur de l'analyse: jr

E D U Q 8270356

RECHERCHE-ACTION

SUR LE COLLÈGE MONTMORENCY

JUIN 1976



cim

E D U Q 8270356

RECHERCHE-ACTION

SUR

LE COLLEGE MONTMORENCY

RAPPORT FINAL DE CONSULTA[illegible]

15 JUIN 1976

CONDENSE DU RAPPORT

1. Le Collège Montmorency est la SEULE INSTITUTION COLLEGIALE située sur le territoire de la deuxième ville la plus populeuse au Québec. Officiellement lancée en 1971, l'institution recevait dans des locaux provisoires ses premiers étudiants en septembre 1973; en septembre 1976, le Collège accueillera quelque 1,500 étudiants et ses 180 membres du personnel dans un nouveau campus situé au coeur de Ville-de-Laval. Ce campus en étonnera plusieurs puisqu'il ressemble très peu aux maisons d'enseignement familières dotées de séries de salles de cours séparées par des couloirs qui se coupent à angle droit. Au moment de sa création, ses promoteurs en firent un COLLEGE EXPERIMENTAL. Montmorency devait donc faire l'essai d'une formule pédagogique récente, déjà en cours sur une échelle limitée en d'autres pays, et qui vise à individualiser l'enseignement en offrant à l'étudiant toute la gamme des ressources didactiques que l'on retrouve dans l'arsenal humain et technologique moderne. Ainsi l'étudiant apprendra à apprendre et sera plus autonome par rapport au professeur; la tâche du professeur sera modifiée: il donnera moins de cours, mais en assurera une planification détaillée qui servira de guide à l'étudiant; il fabriquera des instruments didactiques multiples et variés et agira comme tuteur auprès des étudiants. D'après ce que les promoteurs de Montmorency avaient pu constater ailleurs, l'enseignement devait être de qualité égale ou supérieure à celui des méthodes traditionnelles alors que

les coûts en seraient, au mieux, substantiellement inférieurs et, au pire, égaux à ceux des autres institutions du même niveau.

2. Depuis 1970, le personnel de Montmorency mène donc une double expérience: la CREATION D'UN COLLEGE et L'EXPERIMENTATION D'UNE FORMULE PEDAGOGIQUE INNOVATRICE. C'est dans ce contexte qu'il faut situer les résultats obtenus jusqu'à ce jour. La mise sur pied d'une équipe et son rodage, le manque de traditions pédagogiques et administratives communes, des locaux temporaires, la construction d'un campus sont des éléments d'une situation qui rendent la création d'un collège à la fois emballante et difficile. Simultanément, le Collège s'était donné comme mandat d'articuler et de poursuivre une expérience pédagogique qui s'avérerait rentable, c'est-à-dire, valable en soi sur le plan pédagogique, dont certains éléments seraient utilisables ailleurs, et qui se traduirait par des coûts/étudiant moindres ou égaux à ceux des autres collèges.

3. La recherche-action dont fait état le présent Rapport portait uniquement sur l'expérience pédagogique particulière à Montmorency et sur sa rentabilité. Tel que développé à Montmorency le MODELE PEDAGOGIQUE a conduit à une diminution notable des cours magistraux et à leur rem-

placement par d'excellentes planifications de cours, une série de ressources didactiques multiples et variées avec l'accent sur l'audio-visuel, et une relation professeur-étudiant caractérisée par le tutorat. A ces fins, le Collège a reçu une aide financière spéciale: les budgets de développement. Le Collège a mis en application son modèle pédagogique à un degré fort intéressant et nous croyons que les budgets de développement demandés par le Collège pour 1976-1977 sont nécessaires pour compléter le travail amorcé et rendre le modèle vraiment opérationnel dans tous les programmes, d'autant plus que la production initiale doit être pratiquement complétée avec l'année 1976-1977. Quant à la RENTABILITE FINANCIERE du modèle pédagogique, le Collège n'a pas su démontrer qu'il s'en est préoccupé de façon satisfaisante. Les deux principaux volets de cette rentabilité nous semblent être, d'une part, un changement significatif de la tâche de l'enseignant, et rien ne laisse supposer que le Collège soit avancé sur cette voie; et, d'autre part, une diffusion par tout le réseau collégial d'instruments didactiques nouveaux et de qualité supérieure: certaines démarches ont été entreprises dans ce sens, mais elles sont encore trop timides pour donner des résultats prometteurs.

4. Le Collège Montmorency n'est vraiment pas un collège comme les autres. Son campus, qui peut accueillir 4,000 élèves, atteste d'un investissement majeur dans un enseignement personnalisé. L'EXPERIENCE EST NETTEMENT POSITIVE dans l'ensemble, et vaut d'être poursuivie dans la mesure où elle ne sera pas jugée comme un fardeau financier excessif. Sa rentabilité reste à être démontrée. Pour y arriver le Collège devra modifier son attitude globale face d'abord à son propre personnel, ensuite face au Ministère de l'éducation et enfin face aux autres composantes du réseau collégial. Il nous semble qu'un des résultats de la Recherche-Action a été d'amorcer un tel virage. Reste à ceux qui approuvent les fonds spéciaux à voir à ce que l'opération soit suivie et réussie.

LA RECHERCHE-ACTION

NATURE DE LA RECHERCHE-ACTION

METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE-ACTION

CHEMINEMENT DE LA RECHERCHE-ACTION

5. Une option de toute première importance est intervenue dès le début de la collaboration CIM-DGEC (décembre 1975) et CIM-DGEC-MONTMORENCY (janvier 1976), c'est l'acceptation de la proposition du CIM d'effectuer une RECHERCHE-ACTION (Annexe 1).

6. Afin de procéder, en effet, à l'évaluation de Montmorency, trois démarches étaient possibles:

- une démarche d'INSPECTION, les professionnels du CIM jouant le rôle de vérificateurs auprès du Collège, analysant seul la situation actuelle, procédant à un diagnostic et présentant à la DGEC un Rapport de consultation et de recommandations;
- une démarche d'AUTO-EVALUATION, les professionnels du CIM servant de support à la Direction du Collège qui elle, aurait procédé à l'analyse de la situation actuelle; de leur point de vue de soutien, les professionnels du CIM auraient procédé à un diagnostic et présenté à la DGEC un Rapport;
- une démarche de RECHERCHE-ACTION, les professionnels du CIM constituant un Comité tripartite DGEC-MONTMORENCY-CIM, ce Comité aurait d'abord défini les normes et les critères de l'évaluation à entreprendre; le Comité aurait ensuite orienté l'évaluation de Montmorency pendant que les professionnels du CIM aurait procédé à cette recherche-action; le CIM aurait enfin procédé à un diagnostic de la situation actuelle de Montmorency, aurait soumis au Comité tripartite la première version d'un Rapport final de consultation, consigné les positions du Comité et présenté la version définitive du Rapport final à la Direction de la DGEC.

7. A cause de son dynamisme, c'est la démarche de RECHERCHE-ACTION que privilégiait le CIM; elle lui permettait en effet d'espérer, en cours de RECHERCHE, aider Montmorency à amorcer des ACTIONS consécutives aux premiers résultats obtenus. Et c'est l'option de RECHERCHE-ACTION, avec ses conséquences, que la DGEC a acceptée dès le mois de décembre 1975 et Montmorency dès le mois de janvier 1976 et sur laquelle les trois parties sont tombées d'accord le 23 janvier 1976, signant le texte de l'Entente le 27 janvier 1976.

8. Selon les termes de l'Entente (annexe 2) intervenue entre le Ministère de l'éducation (DGEC), le Collège Montmorency et le Centre interdisciplinaire de Montréal, le MANDAT DE LA RECHERCHE-ACTION portait essentiellement sur deux aspects:
- la DEMARCHE PEDAGOGIQUE du Collège Montmorency, et
- l'UTILISATION DES FONDS SPECIAUX investis dans cette démarche.

9. La lettre (annexe 3) du Directeur général (par intérim) de la DGEC, monsieur Jean Pronovost, au Directeur général de Montmorency, monsieur Denis Latour, apportait des précisions supplémentaires au mandat de cette recherche-action:
- évolution du modèle pédagogique de Montmorency,
- réalisations obtenues,
- qualité de ces réalisations,
- utilisation des fonds spéciaux déjà investis.

10. Conformément aux termes de l'Entente, les CIBLES DE LA RECHERCHE-ACTION ont été déterminées par le Comité tripartite, à la suite de propositions

venant des représentants de la DGEC (annexe 4) et des représentants du Collège (annexe 5). A l'invitation du CIM, le Comité a d'abord procédé à la conciliation des perspectives respectives de la DGEC et du Collège (annexe 6); il a ensuite distingué les cibles qu'il souhaitait voir traiter de manière GLOBALE, et celles qu'il souhaitait voir traiter de manière plus SPECIFIQUE (annexe 7).

11. C'est ainsi que, suite à un canevas de synthèse proposé par le CIM et daté du 26 février 1976 (annexe 8), a pu être établi le CADRE DE LA RECHERCHE-ACTION, la cueillette des données pertinentes sur les cibles devant être structurée par une série de questions précises. La nature et le détail de ces questions résultaient évidemment d'un choix: celui de facteurs apparaissant à la fois SIGNIFICATIFS eu égard à la situation de Montmorency, et REALISTES compte tenu du bref délai imparti à cette recherche-action. La distinction établie entre les trois facettes du cadre (Questions générales, Modèle pédagogique, Rentabilité) avait pour but de faciliter la recherche et l'analyse; toutes ces questions devaient par la suite être reliées entre elles et les résultats de l'analyse traités globalement, comme le manifeste le Tableau de vue globale (annexe 9).

12. Ce cadre de regroupement des cibles de la recherche-action se présentait de la manière suivante:

A: QUESTIONS GENERALES

B: LE MODELE PEDAGOGIQUE
- Apprentissages
- Etudiants
- Enseignants
- Instruments didactiques
- Equipement
- Lieux

C: LA RENTABILITE
- Etudiants
- Enseignants
- Instruments didactiques
- Equipement
- Administration.

13. A l'intérieur du cadre de la recherche-action, une seconde distinction majeure est apparue utile au Comité tripartite: celle des critères INTERNES et EXTERNES à Montmorency. Il nous semblait même souhaitable que soit maintenu un certain équilibre entre ces deux catégories de critères; c'est ce que manifeste le Tableau de vue globale (annexe 9).

14. Quant aux critères permettant de déterminer les cibles de la recherche-action qui seraient traitées avec plus de SPECIFICITE, ils ont paru se présenter au Comité au nombre de quatre:
- un cours ou programme SIGNIFICATIF par l'importance quantitative de la clientèle étudiante visée,
- un cours ou programme offert au COMPLET à la clientèle étudiante visée,
- un cours ou programme GENERAL ainsi qu'un cours ou programme PROFESSIONNEL,
- une COLLABORATION anticipée de la part des enseignants concernés.

15. L'application de ces critères de spécificité a permis de désigner deux cibles cours/programme/étudiants/enseignants:
- MATHEMATIQUE,
- TECHNIQUES DE DIETETIQUE.

16. La cueillette des données de la recherche-action, permettant d'établir des constatations pertinentes sur la démarche pédagogique de Montmorency et sur les fonds spéciaux investis dans cette démarche, devait s'effectuer, d'après les prévisions du Comité tripartite, suivant trois modalités; ces modalités constituaient au départ LA METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE-ACTION:

- un QUESTIONNAIRE (Q) auprès des étudiants de Mathématique et Diététique: ce Questionnaire chercherait à dégager l'impact du modèle pédagogique Montmorency sur les démarches d'apprentissage des étudiants de Mathématique et de Diététique et recueillerait d'autres données pertinentes à la recherche-action;
- un SONDAGE (S) auprès des enseignants de Mathématique et Diététique: sujet au conseil des chefs des départements de Mathématique et de Diététique, ce Sondage pourrait revêtir des formes variées selon les circonstances; il chercherait à recueillir des données pertinentes à la recherche-action:
- une MANIPULATION (M) de toutes les données générales et de quelques données spécifiques qu'on ne prévoyait pas pouvoir obtenir par le Questionnaire ou le Sondage; cette Manipulation aussi pourrait revêtir des formes très variées.

17. Cette méthodologie s'est concrétisée dans l'intégration des questions-cibles de la DGEC et de Montmorency (annexes 4 et 5); c'est ainsi qu'a été déterminé le contenu de la DEMARCHE DE LA RECHERCHE-ACTION. Ces questions ont ensuite été regroupées selon la nature des cibles visées (annexe 9) et selon la méthodologie utilisée (annexe 9); elles ont également été déployées en un Tableau de vue globale (annexe 9) qui distinguait les critères internes et externes à Montmorency; elles ont enfin été distribuées selon un calendrier des Phases II et III (annexe 9) s'étalant du 15 mars au 18 juin.

18. Ces divers éléments de la recherche-action, le Comité tripartite les a discutés et en a convenu à sa réunion du 10 mars, sur présentation d'un premier Rapport de consultation du CIM, daté du 8 mars 1976 (annexe 9). C'est ainsi, tel que prévu aux termes de l'entente, que s'est achevée la PHASE I DE LA RECHERCHE-ACTION.

19. Conformément aux décisions du Comité tripartite, la cueillette des données, PHASE II DE LA RECHERCHE-ACTION, devait s'effectuer suivant les modalités suivantes:

- un QUESTIONNAIRE administré aux étudiants de Diététique et de Mathématique;
- un SONDAGE effectué auprès des enseignants de Diététique et de Mathématique:
- une MANIPULATION de toutes les données générales, et de quelques données spécifiques à Diététique et à Mathématique.

20. Le Questionnaire a été fabriqué par le CIM après consultation du conseiller pédagogique du Service de recherche et expérimentation ainsi que des chefs de département de Diététique et Mathématique de Montmorency. A sa réunion du 4 mai, le Comité a décidé de faire modifier la troisième section du Questionnaire, afin de la rendre plus spécifique aux cours de Mathématique. Les deux versions du Questionnaire apparaissent à la fin de ce Rapport (annexes 10 et 11).

21. Grâce à la collaboration des professeurs de Diététique, il avait d'abord été prévu que le Questionnaire serait administré aux étudiants réunis

par groupes-cours; c'est ainsi que 13 (sur 19) étudiants de Diététique I ont répondu au Questionnaire le 26 avril. Les divers arrêts de travail ont par la suite empêché que les étudiants ne soient réunis en groupes. En sorte que, le 4 mai, un seul groupe de Diététique avait été rejoint et aucun de Mathématique. Il a donc été décidé d'expédier le Questionnaire par la poste: le 7 mai, aux étudiants de Mathématique, et le 11 mai, aux étudiants de Diététique II et III. Le terme de la Phase II se trouvait ainsi décalé de deux semaines et reporté du 21 mai au 4 juin.

22. Quant au SONDAGE auprès des enseignants, il s'est effectué à deux niveaux: au niveau des chefs de département de Diététique et de Mathématique réunis avec le Directeur des services pédagogiques et le conseiller en recherche d'abord, puis consultés individuellement par la suite; au niveau des professeurs du département de Diététique, quelques jours plus tard. Le département de Mathématique a refusé de collaborer à la recherche-action, malgré une lettre spéciale d'invitation du CIM•.

23. Pour sa part, la MANIPULATION a revêtu trois modalités différentes:

- des entrevues individuelles avec les différents officiers du Collège: Directeur général, Directeur des services pédagogiques, Secrétaire général, Directeur des finances, Directeur de l'équipement, coordonnateur de secteur, coordonnateur des ressources didactiques, registraire, responsables de la production écrite et de la production audio-visuelle, conseiller pédagogique à la recherche, ainsi qu'avec un certain nombre de professionnels et de techniciens;

• On trouvera à l'annexe 12 la liste des publications et documents officiels du Collège Montmorency que nous avons utilisés. Il n'y sera plus référé dans ce Rapport.

- des analyses de documents et de dossiers: publications officielles du Collège, prévisions budgétaires, états financiers et rapports annuels, guides généraux à l'usage des étudiants, manuels-guides à l'usage des étudiants de Diététique et de Mathématique;
- visites à des experts externes au Collège: responsables de stagiaires en diététique chez Banque Canadienne nationale, Catelli, Fédération de la santé, Hôpital Sacré-Coeur, Ogilvie, Steinberg; Brunelle et Lambert, conseillers en audio-visuel; responsables des conseillers en orientation des quatre commissions scolaires de Ville-de-Laval; responsable au SRAM; registraires à l'Université de Montréal et à l'Université du Québec à Montréal.

24. Tout au cours de la Phase II, et principalement lors de trois rencontres formelles et structurées (20 mai, 31 mai, 8 juin), le CIM a réussi à inciter Montmorency à ENGAGER IMMEDIATEMENT DIVERSES ACTIONS de nature à donner une suite immédiate aux premiers résultats de la recherche.

25. C'est ainsi que le 4 juin, deux semaines plus tard que prévu à l'échéancier du 10 mars, le Comité tripartite s'est réuni de nouveau pour recevoir le second Rapport de consultation du CIM (annexe 13) et clore ainsi la PHASE II DE LA RECHERCHE-ACTION.

26. Malgré sa brièveté, due aux pressions de l'échéancier et aux contraintes des divers calendriers personnels, cette rencontre du Comité tripartite a été fructueuse. Scindé en deux pour les besoins de la cause, le Comité tripartite a fourni une importante contribution: d'abord, il a

sanctionné• la démarche globale parcourue par la recherche-action en soulignant l'importance de faire ressortir, dans le Rapport final, l'historique et la méthodologie de la recherche-action, le profil professionnel des professeurs, le rôle du Service de recherche et expérimentation comme instance d'évaluation des objectifs généraux de Montmorency, et cela à partir d'un document interne Montmorency-CIM, présentant les premiers résultats bruts de la recherche-action; parallèlement, à partir d'un second document de travail sur les résultats du Questionnaire aux étudiants, il a fourni au CIM des orientations de qualité en vue de la rédaction du Rapport final de consultation. Ce deuxième sous-comité du Comité tripartite s'est d'ailleurs réuni une seconde fois, le 8 juin, afin de pousser plus à fond l'analyse. Tel que convenu dans l'Entente, ce Rapport final faisait l'objet de la PHASE III DE LA RECHERCHE ACTION.

27. Le texte qui suit comporte quatre sections:
- le texte de l'analyse de la situation actuelle de Montmorency, sous trois chapitres: les Objectifs
  la Démarche pédagogique
  la Rentabilité
- le texte des conclusions et recommandations à Montmorency et à la DGEC;
- une série de tableaux explicatifs de l'analyse de la situation actuelle de Montmorency (pages bleues);
- une série d'annexes justificatives de certaines données de l'analyse de Montmorency (pages jaunes).

• Selon la nature des cibles visées (annexe 9), la recherche-action comportait trois grandes séries de questions: la très grande majorité de ces questions a été couverte par la recherche.

L'ANALYSE DE

LA SITUATION ACTUELLE

LES OBJECTIFS DE MONTMORENCY

LA DEMARCHE PEDAGOGIQUE DE MONTMORENCY

LA RENTABILITE DE MONTMORENCY

LES OBJECTIFS DE MONTMORENCY

Les Objectifs

L'Evaluation des objectifs

LES OBJECTIFS

28. Après avoir été longuement mûris dans la tête de ceux qu'on pourrait appeler les fondateurs de Montmorency, les objectifs généraux du Collège ont pris forme dans une série de textes officiels et para-officiels. L'analyse du Contenu de ces documents ainsi que celle des principaux événements qui ont marqué l'histoire des premières années de Montmorency permet, croyons-nous, de distinguer TROIS PERIODES dans l'évolution des objectifs du Collège.

29. Une PREMIERE PERIODE irait de 1970 à 1971. Elle serait caractérisée par un contenu homogène des documents officiels et para-officiels.

- Lettre au Ministre de l'éducation
  (Denis Latour, 5 novembre 1970)

  Objectifs pédagogiques:
  - personnalisation de l'apprentissage et individualisation de l'enseignement
  - réponse aux besoins du marché du travail: 70/30% professionnel/général
  - recyclage des travailleurs: intégration de l'éducation permanente à l'enseignement régulier

  Objectifs de rentabilité:
  - réduction des coûts unitaires: ratio 1/30 et coût de revient à $1000/1500

- Mémoire de programme
  (Claude Beauregard, 9 février 1971, DGEC)

  Objectifs pédagogiques:
  - expérimentation d'une formule récente de personnalisation de l'apprentissage et d'individualisation de l'enseignement
  - enseignement de qualité supérieure ou égale

  Objectifs de rentabilité:
  - coût unitaire global inférieur ou égal
  - mise à disposition du réseau de produits didactiques pédagogiquement et économiquement rentables
  - développement de pratiques pédagogiques et administratives éventuellement applicables dans le réseau, dans une optique de rentabilité pédagogique et administrative

- Montmorency, Collège-bibliothèque
(avril 1971, document officiel de lancement du projet)

Objectifs pédagogiques:
- expérimentation de la formule collège-bibliothèque de personnalisation de l'apprentissage
- enseignement de qualité supérieure ou égale

Objectifs de rentabilité:
- coût unitaire global inférieur

- Discours d'inauguration du Collège Montmorency
(Guy St-Pierre, Juin 1971, Ministère de l'éducation)

Objectifs pédagogiques:
- expérimentation de la formule collège-bibliothèque de personnalisation de l'apprentissage
- enseignement de qualité supérieure ou égale

Objectifs de rentabilité:
- coût unitaire global inférieur ou égal

- Une Approche systémique de l'éducation
(Réal Larose, Juin 1971, document para-officiel)

Objectifs pédagogiques:
- personnalisation de l'apprentissage et meilleure compréhension de l'apprentissage

Objectifs de rentabilité:
- tirer profit de la manière la plus économique des diverses ressources: enseignants, espaces, média.

30. Cette période se terminerait par l'embauche, en mai et septembre 1971, des premiers professeurs-réalisateurs pour l'année académique 1971-1972.

31. Sur le plan des textes, une SECONDE PERIODE irait de 1971 à 1972. Elle serait d'abord caractérisée par une modification importante du contenu, en regard des textes de la période précédente, et par l'orientation de ce contenu à des fins internes et reliées directement à l'implantation du modèle pédagogique.

- Les Buts généraux du Cegep Montmorency
(Claude Delorimier, septembre 1971)

Objectifs pédagogiques:
- personnalisation de l'apprentissage (apprendre à apprendre) et individualisation de l'enseignement

- Synthèse du modèle pédagogique
5 novembre 1970: Document-synthèse sur le collège-bibliothèque
31 mars 1971: Conception pédagogique et analyse des besoins
31 janvier 1972: Concept général et modèle pédagogique
(Claude Delorimier, 4 avril 1972)

Objectifs pédagogiques:
- personnalisation de l'apprentissage (apprendre à apprendre) et individualisation de l'enseignement
- implications sur l'étudiant
implications sur le professeur
implications sur les ressources
implications sur le concept architectural
implications sur l'administration

32. La fin de cette période serait marquée par une série d'événements dont on ne peut minimiser l'importance à cause de leur répercussion sur les normes d'embauche de personnel de Montmorency, sur le modèle pédagogique Montmorency, sur les objectifs de rentabilité de Montmorency, et, partant sur les normes provinciales d'embauche du personnel enseignant.

33. Ces événements sont les suivants:
- visite de Montmorency par le Comité de régie de la DGEC et rapport, janvier 1972
- occupation de Montmorency par les professeurs et le personnel de soutien, juin 1972
- décision du Commissaire-enquêteur relative à l'accréditation du syndicat des enseignants, juillet-août 1972
- réduction des budgets initiaux de développement.

34. Suite à ces événements, une TROISIEME PERIODE se dessine. Elle irait de 1972 à 1976. Elle serait d'abord caractérisée par d'autres documents officiels:

- Les Objectifs du Collège Montmorency
(Comité de régie, Montmorency, 29 janvier 1974, Mémoire au Conseil supérieur de l'éducation)

Objectifs pédagogiques:
- personnalisation de l'apprentissage et individualisation de l'enseignement: i.e. planification des activités d'apprentissage, diversification des situations, participation de l'étudiant, évaluation continue, reconnaissance du collège comme milieu de vie.

- Montmorency: un modèle pédagogique en évolution
(Claude Delorimier, 16 juin 1975)

Objectifs pédagogiques:
- personnalisation de l'apprentissage et individualisation de l'enseignement: réduction de l'enseignement magistral, respect du rythme de l'étudiant, tutorat préféré à l'enseignement, diversification des sources d'apprentissage, diversification des situations d'apprentissage.

35. Cette période serait également caractérisée par des événements dont il serait aberrant de minimiser l'importance, ainsi que toutes les parties du Collège nous l'ont signalé: officiers, chefs des départements sélectionnés, professeurs interviewés, étudiants consultés. Ces événements sont les suivants:

- coupe de budgets, juin 1973, réduction de personnel (20) et départ du responsable de la recherche, des coordonnateurs du Centre de documentation et du Service de l'audio-visuel
- entrée des premiers étudiants, septembre 1973
- 1973-1974: horaire en second, après celui de l'école Saint-Maxime
- 1974-1975: locaux préfabriqués pour l'enseignement
- 1975-1976: seconde série de locaux préfabriqués pour l'enseignement
- plan triennal 1974-1977.

36. Suite à cette première analyse, certaines conclusions nous paraissent s'imposer.

37. Quant à l'INDIVIDUALISATION DE L'ENSEIGNEMENT et à la PERSONNALISATION DE L'APPRENTISSAGE, les objectifs de Montmorency nous paraissent avoir été maintenus et avoir été progressivement précisés de la première à la seconde et de la seconde à la troisième période. Il va sans dire que le Collège se félicite à juste titre de cette constance et se propose de l'affirmer à l'occasion du déménagement dans ses nouveaux locaux.

38. La préoccupation de répondre aux exigences du MARCHE DU TRAVAIL et du recyclage des travailleurs, présente pendant la première période, ne réapparaît par la suite que devant le Conseil supérieur de l'éducation. Elle est toutefois mise en application dans la politique du Service d'éducation permanente, comme le manifestent les documents de ce Service.

39. Les préoccupations de promouvoir la QUALITE DE L'ENSEIGNEMENT et de se maintenir à un standard égal ou supérieur à ce qui se fait ailleurs ne se retrouvent pas dans les textes officiels, bien qu'elles apparaissent de manière permanente chez le Directeur des services pédagogiques, la Direction des services pédagogiques, les chefs des départements sélectionnés et les professeurs de Diététique consultés. Il nous est manifeste que cette partie du personnel de Montmorency (au moins) est sérieusement préoccupée de promouvoir au maximum cette qualité de l'enseignement.

40. Par ailleurs, à partir des textes officiels de la seconde période, les objectifs de RENTABILITE ne sont plus mentionnés. On comprend qu'il

n'en soit pas question dans les documents internes à portée exclusivement pédagogique; on doit également reconnaître que, dans les faits, le Collège a fait des efforts pour élargir à l'extérieur de Montmorency la diffusion de sa production écrite et audio-visuelle. Mais aucun document officiel, fut-il de régie interne, ne permet de constater que le Collège s'est préoccupé de redéfinir ses objectifs de rentabilité et de les reviser systématiquement. Confrontée à cet état de faits, la Direction de Montmorency a confié au Comité de régie le soin de planifier l'échéancier de cette rentabilité; mais cette action devra faire l'objet d'une attention spéciale, d'un soutien extérieur, et d'un contrôle, comme nous expliquerons au chapître de la rentabilité.

L'EVALUATION DES OBJECTIFS

41. Quant aux instances d'EVALUATION du COLLEGE et aux mécanismes mis en place pour y procéder, il faut établir, nous semble-t-il, une distinction entre
- la planification de cette évaluation,
- le cheminement de cette évaluation,
- et le personnel actuellement en place pour cette évaluation.

42. En ce qui regarde la PLANIFICATION DE L'EVALUATION à Montmorency, un document sérieux, scientifique et bien articulé malgré ses réserves, semblait devoir y veiller: c'est Le Centre d'évaluation, document de Jean Dulude soumis à Claude Delorimier le 20 août 1971. Un second document, intitulé Projet de recherche institutionnelle de Montmorency et référant au Profiles of Excellence, manifestait la pré-

occupation de Montmorency de réviser ses objectifs et d'évaluer leur implantation. Il est dû à Fernand Meloche et daté de l'automne 1974. Un troisième document, intéressant et suggestif, pouvait également servir la planification de l'évaluation à Montmorency; c'était, en mai 1975, le Document de travail pour servir aux membres de la commission des CRE, de Richard Lévesque, édité par la Fédération des Cégeps. Un quatrième document fait état de la situation depuis le début à Montmorency et est daté du 11 mars 1976; ce document est dû au conseiller à la recherche, en place à Montmorency depuis l'automne 1975.

43. Ces documents attestent incontestablement de la préoccupation d'évaluation qui animait Montmorency avant que professeurs et étudiants n'entrent au Collège. Il aurait été souhaitable que soient mis en place des mécanismes d'évaluation continue des objectifs du Collège, de l'implantation de son modèle pédagogique, de sa démarche pédagogique et de sa rentabilité dès l'entrée des professeurs (1971) et, à tout le moins, dès l'entrée des étudiants (1973). Vu l'importance de l'innovation pédagogique à Montmorency, le Collège se devait d'y veiller, selon nous, et la DGEC de poser des exigences. Or les budgets pour le Service de recherche et expérimentation sont complètement coupés à la fin de l'année académique 1973. Ce n'est donc qu'en mars 1975, presque deux ans après l'arrivée des premiers étudiants, que le projet d'évaluation des objectifs pédagogiques de Fernand Meloche voit le jour. Adressé à la Direction, aux cadres et aux professeurs, et malgré le soutien de professionnels du CADRE, ce projet d'évaluation reçoit un très faible support: suite à un refus syndical de collaborer, onze professeurs seulement répondent à l'enquête. Quelles que soient les explications de cet échec, et mises à part quelques réalisations (Tracas-1, Relance), les intentions

de Montmorency de s'évaluer de façon continue n'ont pu être concrétisées comme prévu. Il faut donc reconnaître que le CHEMINEMENT DE L'EVALUATION a été déficient. Saisis de cette situation, en particulier à l'occasion des rencontres des 20 et 31 mai, la Direction du Collège a résolu de confier au Comité de régie le soin de voir à ce que cette évaluation des objectifs soit remise en route dans les plus brefs délais; de son côté, la Direction des Services pédagogiques a fait état de son projet de reprendre l'évaluation pédagogique, dès septembre 1976, avec trois départements qui consentaient à y procéder.

44. Quant au PERSONNEL du Service de recherche et expérimentation, ses effectifs ont subi une diminution radicale depuis sa mise sur pied: le dernier document du conseiller à la recherche de juin 1976, en fait état. Si Montmorency veut continuer à innover de façon sérieuse et valable au niveau collégial, le Collège doit se doter d'un personnel compétent et assez nombreux pour assurer comme il se doit cette fonction essentielle d'accompagnateur critique du modèle pédagogique.

LA DEMARCHE PEDAGOGIQUE DE MONTMORENCY

La Démarche proposée par le Collège

La Réaction des étudiants à la démarche

La Réaction des milieux externes à la démarche

45. Les objectifs pédagogiques de Montmorency s'étant maintenus de 1970 à 1976 bien qu'ils n'aient pu être systématiquement revisés, reste maintenant à voir comment ces objectifs ont été implantés et à analyser les aspects les plus significatifs de la démarche pédagogique.

LA DEMARCHE PROPOSEE PAR LE COLLEGE

46. Dans quelle mesure les enseignants des départements-cibles ont-ils ASSUME ces OBJECTIFS pédagogiques? Direction des services pédagogiques, chefs de département et professeurs de Diététique fournissent une réponse pratiquement unanime: dans ces deux départements (au moins), les objectifs sont déclarés assumés d'une manière nettement positive (tableau 1).

47. Quant à l'EVOLUTION DU MODELE PEDAGOGIQUE, on pouvait la retracer dans les éléments suivants:
- la définition des objectifs d'apprentissage de chacun des cours;
- la diversification des situations d'apprentissage;
- l'incarnation des objectifs dans des outils appropriés d'apprentissage;
- la transformation des attitudes des enseignants face au modèle pédagogique.

48. La définition des OBJECTIFS DE CHAQUE COURS se retrouve, conformément au modèle pédagogique, dans les manuels-guides. Nous avons examiné les manuels-guides de Diététique et de Mathématique: les objectifs d'apprentissage y sont chaque fois définis.

49. La DIVERSIFICATION DES SITUATIONS d'apprentissage est aussi clairement établie: dans le Guide méthodologique de la planification des cours de novembre 1974 d'une part, et dans la très grande majorité des manuels-guides, même ceux qui ont été rédigés avant le Guide, d'autre part. La nomenclature de cette diversification ne semble pas clairement connue par les étudiants, ainsi que le manifestent leurs réponses au Questionnaire; mais cette lacune est sans conséquence.

50. Quant à l'incarnation du modèle et des objectifs pédagogiques en des OUTILS APPROPRIES, notre analyse nous a conduits à une série de conclusions.

51. Sur le plan de la DEMARCHE GENERALE d'apprentissage de l'étudiant, un effort substantiel a été fait par le Collège qui a fabriqué une série de documents bien rédigés, clairs, précis et progressifs:
- Guide de l'étudiant
- Guide pédagogique 1, session d'automne
- Guide pédagogique 2, session d'hiver
- Guide à l'intention de l'étudiant (août 1973)

Cette collection de guides devrait, toutefois, à notre avis, s'enrichir d'une dimension qui nous a semblé absente, celle d'un Guide méthodologique qui pourrait s'appeler "Comment étudier" ou "Comment apprendre" ou "Apprendre à apprendre": comment lire, comment noter, comment suivre un cours, comment conduire une expérience de laboratoire, comment préparer un stage, comment rédiger une appréciation de lecture, un rapport de laboratoire ou de stage, une synthèse post-modulaire, une dissertation, un travail de longue haleine, comment préparer un examen, comment s'orienter vers le marché du travail ou vers l'université. Il est possible

que professeurs et conseillers pourvoient oralement à ce besoin au cours de leurs contacts avec les étudiants; il n'en reste pas moins qu'étant donné l'importance accrue accordée à la personnalisation de la démarche étudiante Montmorency, un guide de l'apprentissage nous paraît important.

52. Sur le plan des MANUELS-GUIDES, outils essentiels au modèle Montmorency, on peut dire, nous semble-t-il, qu'ils sont eux aussi bien rédigés, clairs, précis et progressifs; certains sont même remarquables à cet égard (la série 201.103 et 201.203, par exemple). Il y aurait cependant lieu de souhaiter, - précisément à cause de leur rôle capital dans le modèle Montmorency, - une présentation mieux coordonnée quant aux consignes d'apprentissage, à la diversification et à la pondération des situations d'apprentissage, ainsi qu'à la division des modules et aux divers échéanciers. C'est d'ailleurs ce que recommandait le Rapport final du Comité sur le manuel-guide du 7 mars 1972.

53. Sur le plan de la DOCUMENTATION, l'avis du Collège (Direction des services pédagogiques, chefs de département de Diététique et de Mathématique, professeurs de Diététique) est favorable, et en certains cas très favorable, sous l'aspect de la correspondance au modèle pédagogique et sous celui de la qualité pédagogique (tableau 2). Cet avis comporte des critiques assez sévères sur les aspects suivants:

- absence presque totale de documentation audio-visuelle en Mathématique: le chef de département reconnaît pourtant avoir axé la production du département sur l'écrit pendant l'occupation des locaux provisoires et prévu mettre l'accent sur la production audio-visuelle à l'occasion du transfert de locaux, soit à partir de septembre 1976;

- insuffisance de la documentation française, écrite et audio-visuelle, en Diététique; pour notre part, de toutes les références contenues dans les manuels-guides examinés, nous n'avons compté que 54% de références françaises (alors que Mathématique en avait presque 90%). Les professeurs de Diététique ont déjà accompli un travail considérable face à une documentation presque exclusivement américaine; mais à cause de l'importance des outils pédagogiques dans le modèle personnalisé de Montmorency, ces lacunes devraient être comblées rapidement.

54. Le modèle Montmorency requérait non seulement que les objectifs pédagogiques du Collège soient assumés par des enseignants; il exigeait aussi que le ROLE même DE L'ENSEIGNANT soit repensé et transformé pour devenir conforme aux exigences de cette nouvelle pédagogie.

55. Nous avons d'abord cherché à nous faire une juste idée du PROFIL de compétence de ces maîtres nouveau genre. Les statistiques fournies par le Secrétaire général dans son Rapport annuel 1975-1976 (tableau 3) donnent une scolarité moyenne de 17.54 ans (14-20 ans) et une expérience moyenne de 8.40 ans (1-22 ans). Il serait intéressant de comparer ces données avec les statistiques provinciales*.

56. Le Collège lui-même (Direction des services pédagogiques, chefs de département de Diététique et de Mathématique, et professeurs de Diététique) croit que le modèle pédagogique a assez fortement influencé la CONCEPTION que l'enseignant de Diététique et de Mathématique se fait de son rôle (tableau 4).

---

* La comparaison entre le salaire moyen versé à Montmorency et le salaire moyen versé dans le réseau permet de conclure que la compétence de Montmorency n'est pas en déficit.

57. Pour notre part, des entrevues et l'analyse d'une série de documents nous ont permis de constater une certaine EVOLUTION dans le rôle du professeur. Témoins les vocables eux-mêmes sous lesquels sont désignés les enseignants:
- réalisateur-pédagogue
  professeur-guide
  technicien de l'apprentissage
- professeur-réalisateur
- professeur.

58. De plus, le dernier document produit à l'intention des professeurs, le Guide méthodologique de la planification des cours du 5 novembre 1974, opte délibérément pour les fonctions de planification: ce document est du reste excellent. Mais sauf les mentions des tout premiers documents officiels du Collège, aucune explicitation n'est faite de la fonction de TUTORAT. Il est vrai que l'exceptionnelle série de manuels-guides 201.103 et 201.203 explique le rôle de tuteur qu'est appelé à exercer l'enseignant; mais ces guides ne s'adressent qu'aux étudiants inscrits à Mathématique 103 et 203, soit un peu moins de 24% de la population collégiale, et ne constituent pas des guides généraux, émanant de la Direction des services pédagogiques. Il est vrai également que les professeurs de Diététique affirment expliquer oralement cette fonction au cours des premières rencontres avec les étudiants; mais une explication orale, si bien faite soit-elle, ne saurait remplacer un guide général officiel dans un modèle pédagogique dont la caractéristique est la personnalisation de l'apprentissage. En regard des exigences du modèle Montmorency, cette lacune est importante. En mai, le Collège a résolu d'y remédier. Il faudrait veiller à ce que ce soit fait, et dans les plus brefs délais.

59. Reste un autre élément à ce chapître, également essentiel, bien qu'à un autre point de vue. C'est celui de la TACHE PROFESSIONNELLE de l'enseignant.

60. Il est bien sûr qu'historiquement, la fonction de planification a précédé la fonction d'enseignement: les premiers professeurs sont entrés au Collège en septembre 1971 et les premiers étudiants en septembre 1973. Par la force des choses, les deux fonctions étaient donc nettement distinguées; le Collège a même jugé bon, pour des raisons d'efficacité, d'embaucher comme contractuels les professeurs qu'il chargerait de planifier des cours. Et après deux ans de planification et trois ans de fonctionnement régulier, le Collège affirme que 60% des cours sont dotés de manuels-guides: la planification n'a donc pas encore fini de produire tous les effets qu'on en attendait, et ce bien que conformément au modèle pédagogique, on ait tendu à réduire l'enseignement magistral à 25%.

61. De deux choses l'une: ou bien globalement l'enseignement magistral n'a pas effectivement été réduit à 25% et le Collège n'applique pas encore son modèle pédagogique; ou bien globalement l'enseignement magistral a été réduit à 25% tel que prévu, et les professeurs se trouvent en fait déchargés de 75% de leur fonction "enseignement" et, partant, d'une partie de toute leur tâche professionnelle. La réponse à ce dilemme n'est pas sans conséquence. Car si notre recherche nous permet - sans aucun doute possible - de conclure que le modèle Montmorency est appliqué dans une CERTAINE MESURE - à près de 60% - et si cette application donne lieu effectivement à une modification SIGNIFICATIVE de la tâche professionnelle des enseignants, quelqu'un doit tirer parti de ce temps libéré: ou bien c'est le Collège (et alors qu'il dise comment), ou bien c'est quelqu'un d'autre. Or, si le Collège est en mesure de dire que 60%

des cours bénéficient de manuels-guides, s'il peut expliquer la portion "enseignement" assignée à chaque professeur de ses divers départements, il ne peut rendre compte avec précision du temps REEL (enseignement, tutorat, etc.) consacré à la fonction "enseignement". A toutes fins pratiques, le Collège reconnaît que cette modification de la tâche professionnelle échappe partiellement à son contrôle. Car la fonction "révision" fait déjà partie de la tâche professionnelle du professeur, comme partout dans le réseau; la fonction "planification de nouveaux programmes" tombe sous un poste particulier du budget, puisqu'il n'y a pas encore d'étudiants inscrits à un programme-encore-en-devenir; mais la fonction "planification de nouveaux cours", pour un programme qui compte déjà des étudiants et qui se développe, échappe au contrôle du Collège. Comment ces heures libérées sont-elles récupérées par le Collège: personne n'a pu nous le dire au juste. C'est ainsi qu'une partie de la tâche professionnelle des enseignants échappe au contrôle du Collège. Et ni les statistiques du dernier Rapport annuel du Secrétaire général, ni aucun autre document officiel ou déclaration du Collège n'indique que la planification des nouveaux cours tende à réintégrer la"nouvelle" tâche professionnelle de l'enseignant.

62. En conséquence, étant donné les contraintes de la négociation provinciale Montmorency se dit forcé de renoncer à tendre à la norme 1/30 évoquée au début de son existence. Actuellement, selon une Analyse du ratio 1/15 pour 1975-1976 due au Secrétaire général, il cherche à se tenir à la norme 1/15 prévue pour les collèges traditionnels.

63. Le présent état de faits compromet le contexte de rentabilité prévu pour l'application du modèle pédagogique de Montmorency et risque d'avoir des conséquences sérieuses sur le plan provincial.

64. Du point de vue de la DEMARCHE PROPOSEE PAR LE COLLEGE, il faut donc conclure que, dans l'ensemble, elle est fidèle aux objectifs pédagogiques particuliers à Montmorency, mais qu'elle comporte des lacunes sérieuses sur lesquelles il importe de prendre position au plus tôt.

LA REACTION DES ETUDIANTS A LA DEMARCHE

65. La réaction des étudiants à la démarche pédagogique de Montmorency n'est connue que par leurs réponses au Questionnaire qui leur a été administré, en groupe, pour les étudiants de Diététique I, par la poste, pour tous les autres. Ce Questionnaire comportait deux versions, l'une pour Diététique, l'autre pour Mathématique, différant entre elles surtout par la troisième section (annexe 11). Il est à noter que, pour les raisons mentionnées déjà, ce Questionnaire visait à obtenir que des PERCEPTIONS de la part des étudiants; les

analyses• et les commentaires qui suivent doivent donc être considérés dans cette perspective.

66. Compte tenu de la pratique courante en ce genre d'activité, le Questionnaire a reçu un ACCUEIL EXCEPTIONNEL de la part des étudiants. En effet, le taux de réponses a été particulièrement élevé:
DIETETIQUE: 42/69 retours, soit un taux de 60.86%
MATHEMATIQUE: 162/373 retours, soit un taux de 43.43%
TOTAL: 204/442 retours, soit un taux de 46.15%.

• En plus de ces analyses, le CIM dispose d'une autre série de données provenant du croisement des variables et permettant de vérifier certaines corrélations:
- degré de satisfaction globale - cours suivi en Mathématique
- proportion de travail personnel fourni - propension à conseiller Montmorency à un ami
- sexe - image globale du Collège
- âge - somme de travail hebdomadaire en laboratoire
- âge - somme de travail personnel hebdomadaire
- changement d'orientation - satisfaction de la méthode pédagogique
- image positive du Collège - degré de satisfaction globale
- perception du rôle de l'enseignant - degré de satisfaction globale
- perception du rôle de l'enseignant - satisfaction de la méthode pédagogique
- nombre d'heures de travail en Mathématique - propension à conseiller Montmorency à un ami.

Outre le fait que les délais impartis à la recherche-action excluaient la possibilité d'inclure les résultats de ces croisements dans ce Rapport, plusieurs données n'étaient pas pertinentes au mandat de cette recherche-action. Il n'est pas exclu cependant qu'elles continuent d'intéresser le Collège dans les mois qui viennent: elles sont actuellement à sa disposition.

67. Ce taux de réponses très élevé nous a permis de rejoindre 21.4% (204/952) de la population totale de Montmorency, évaluée au 31 mars 1976. Ces résultats constituent donc un BON INDICATEUR des forces et faiblesses de l'approche pédagogique de Montmorency, d'autant plus qu'il y a concordance entre les statistiques établies au départ (sur la population-cible totale à qui le Questionnaire a été adressé) et au retour (sur les Questionnaires effectivement renvoyés au CIM dans les délais prévus). (Tableaux 35 et 37, 36 et 23).

68. Il nous paraît donc possible de GENERALISER à tout le Collège, sur une base/programme, les résultats et les hypothèses qui viendront de l'analyse des données.

69. Dans l'ensemble, l'échantillon en Diététique (98% de filles et 2% de garçons) révèle une COURBE D'AGE relativement plus élevée que celle de Mathématique (35% de filles et 65% de garçons). Les étudiants en Diététique seraient plus âgés que les autres étant donné qu'ils en sont généralement à leur deuxième ou troisième année au niveau collégial (78%) plutôt qu'à leur première année (20%). Il est intéressant de noter que 51% des étudiants de Diététique sont à leur première année à Montmorency, même si effectivement ils ont une plus longue expérience du niveau collégial (tableaux 5, 6 et 16).

70. C'est ainsi que Montmorency accueille un certain nombre d'étudiants qui ne sont pas à leur première expérience au niveau collégial: 12% (14/104) en Mathématique et 62% (13/21) en Diététique (tableaux 16 et 18). Et sur les 13 étudiants qui ont plus d'une année d'expérience

collégiale et s'inscrivent en Diététique I, 54% (7/13) signalent un changement d'orientation ou de programme (tableau 18).

71. La proportion GENERAL/PROFESSIONNEL de l'échantillon total s'établit à 51/49%. Cependant, comme Mathématique est plus susceptible de représenter adéquatement la population collégiale totale, c'est sans doute de ce département qu'il faut inférer la proportion Général/Professionnel pour l'ensemble du Collège; et elle est de 65/35% (tableaux 8 et 9).

72. Généralement, les étudiants suivent le NOMBRE de cours prescrit par la DGEC (6 ou 7). En Diététique, 25% des étudiants suivent trois cours ou moins (probablement des étudiants de Diététique III, en stage à l'extérieur du Collège) (tableau 10).

73. Quant au "POIDS" HEBDOMADAIRE de la tâche étudiante, il s'établit comme suit (tableau 19, 20, 21, 22, 23):
DIETETIQUE: 40-65 heures (moyenne 55)
- enseignement, travail avec manuel-guide: 25-45 heures (moyenne 35)
- laboratoires, exercices, recherche: 8-17 heures (moyenne 12)
- travail personnel: 3-18 heures (moyenne 7)

MATHEMATIQUE: 25-45 heures (moyenne 33)
- enseignement, travail avec manuel-guide: 16-30 heures (moyenne 21)
- laboratoires, exercices, recherche: 4-9 heures (moyenne: 5)
- travail personnel: 3-9 heures (moyenne 6).

74. La fonction "enseignement" requérerait donc plus de temps en Diététique (35/21 heures), de même que la fonction "laboratoires" (12/5 heures).

75. L'usage généralisé du manuel-guide semble s'accompagner d'une hausse significative du poids de la tâche hebdomadaire. Ainsi, alors que la DGEC suggère une pondération 3 - 2 - 3 pour la majorité des cours de Mathématique, ces étudiants fournissent effectivement une dizaine d'heures de travail régulier et à peu près trois heures de travail personnel. Par ailleurs, comme 30% de ces étudiants ne fournissent aucun travail personnel, il y aurait sans doute lieu d'inférer que la fonction "enseignement" mobiliserait plus d'efforts que prescrit. En multipliant par 6 ou 7 (cours) ce léger facteur d'augmentation et en considérant les problèmes posés par l'adaptation à une approche nouvelle, on constaterait peut-être une hausse significative du poids de la tâche hebdomadaire (tableaux 24 et 25).

76. D'après les données du Collège, les poids hebdomadaires, pour la session d'hiver 1976, se présenteraient de la manière suivante:

		sessions: 2:	4:	6:
GENERAL:	sciences pures	44h.	44h.	
	sciences humaines	38h.	38h.	
	sciences de la santé	44h.	44h.	
	sciences administratives	44h.	44h.	
	arts et lettres	38h.	38h.	
PROFESSIONNEL:	diététique	50h.	51h.	35h.
	techniques administratives	42h.	40h.	40h.
	techniques de secrétariat:	53h.	57h.	
	techniques de génie civil:	42h.	48h.	48h.

77. En Diététique, les cours qui demandent le MOINS de temps se situent au-dessous des normes de la DGEC, mais seulement pour le temps total accordé; les fonctions "enseignement" et "laboratoires" sont respectées: c'est l'étudiant qui fournit moins de travail personnel (tableau 28).

78. Coïncidence? On constate que les étudiants de Diététique n'utilisent pas de manuels-guides pour les cours qui demandent le moins de temps; pour ceux qui demandent le plus de temps, ils utilisent manuels-guides et méthode pédagogique dite "spéciale"• (tableaux 30 et 31).

79. La majorité (63% et 51%) des étudiants de Diététique et Mathématique qualifient de moyens, entre 71% et 80%, les RESULTATS ACADEMIQUES qu'ils obtiennent actuellement. Les courbes concordent d'ailleurs d'un échantillon à l'autre (tableau 11).

80. Majoritairement, les étudiants perçoivent atteindre des résultats sensiblement SEMBLABLES à ceux de l'an dernier (tableaux 13 et 15). Cette stabilité est attribuée à trois facteurs: une motivation favorable aux études, une méthode de travail efficace et une relation professeur-étudiant satisfaisante.

• Il n'existe pas de désignation officielle reconnue pour la méthode pédagogique Montmorency, et certainement pas dans le vocabulaire courant des étudiants; nous avons fait l'hypothèse que dans la mesure où la méthode effectivement pratiquée à Montmorency s'écartait du modèle traditionnel, elle serait aisément identifiée par les étudiants comme "spéciale"; il demeure évidemment possible que le terme "spéciale" ait été compris dans un sens tout à fait différent.

81. Par contre, 25% des étudiants de Diététique et 40% de Mathématique perçoivent une AMELIORATION. Explication? En Diététique, on allègue le changement d'orientation ou de programme; en Mathématique, le supplément d'attention et de travail (tableaux 13 et 14).

82. Une DETERIORATION des résultats est reconnue par 20% d'étudiants de Mathématique: changement de programme, moins bonne qualité des ressources humaines ou didactiques disponibles; en Diététique, les 8% d'étudiants ne parlent que de diminution de motivation personnelle (tableau 15).

83. Il est à noter que les facteurs relatifs à la SITUATION dans laquelle se trouvait Montmorency pendant la session hiver 1976 (locaux préfabriqués, arrêts de travail, grève) n'apparaissent pas comme particulièrement significatifs aux yeux des étudiants (tableaux 14 et 15), alors qu'ils auraient pu servir de prétextes faciles à plus d'une justification.

84. Si on extrapolait une formule, en la mettant dans la bouche des étudiants, on pourrait leur faire conclure: "Si j'ai des résultats équivalents ou meilleurs, c'est surtout à cause de moi; si j'ai de moins bons résultats, c'est un peu à cause de moi, et un peu à cause de l'approche pédagogique". Quelque soit le bien-fondé de cette assertion, ce progrès vers l'AUTONOMIE DANS L'APPRENTISSAGE constitue déjà un résultat positif du modèle pédagogique Montmorency.

85. Sur le plan de la SATISFACTION GLOBALE, il faut d'abord noter qu'une forte proportion (30%) de réponses comportent des perceptions neutres ou n'en

comportent pas du tout (tableau 32) et que peu de perceptions se révèlent négatives: 12% en Diététique et 17% en Mathématique. La grande majorité des perceptions• (71% en Diététique et 53% en Mathématique) se révèlent soit nettement positives, soit mixtes (partiellement positives et partiellement négatives, ou conditionnelles).

86. Quand on demande aux étudiants s'ils CONSEILLERAIENT MONTMORENCY à un ami, ils répondent très majoritairement par l'affirmative: 83% en Diététique et 60% en Mathématique. En Diététique surtout, le oui est assorti de conditions: "pourvu que tu sois prêt à travailler dur", "que tu t'intéresses vraiment aux études","que tu sois autonome" (tableau 35).

87. Du point de vue étudiant, la satisfaction révélée par ces réponses, et la condition même qui assortit la seconde, nous paraissent des signes POSITIFS à porter au crédit de la démarche pédagogique Montmorency.

88. Les FORCES DE MONTMORENCY apparaissent sous un jour différent aux étudiants de Diététique et de Mathématique. Pour Diététique, les forces se classent comme suit: méthode d'enseignement, cohésion des étudiants, qualité des ressources humaines; pour Mathématique: climat de Montmorency, compétence des professeurs (tableau 33).

• Cette question et la suivante avaient d'abord été conçues comme critères de validation externe de l'échelle d'attitudes. Les corrélations entre les questions ouvertes et l'échelle d'attitudes se révèlent particulièrement élevées. Des tests X^2 significatifs à .001 et à .01 confirment la consistance des réponses étudiantes aux différentes parties du Questionnaire.

89. La perception des FAIBLESSES DE MONTMORENCY (tableau 34) porte en premier lieu sur les conditions matérielles d'aménagement: locaux préfabriqués, distance entre les pavillons; c'est le point sur lequel l'unanimité est la plus complète à Montmorency: étudiants, professeurs, officiers (tableau 50). Les étudiants de Diététique signalent en outre la difficulté de la méthode pédagogique et l'accessibilité des instruments didactiques, tandis que les étudiants de Mathématique déplorent la difficulté de communication administration-étudiants.

90. Regroupées sous cinq têtes de chapitre, les réponses aux diverses questions sur les attitudes fournissent les grandes lignes du tableau suivant:

DIETETIQUE		MATHEMATIQUE
réponse neutre (tendance au positif)	Image globale de Montmorency	réponse neutre (tendance au positif)
positive	Professeurs	neutre (tendance au positif)
positive	Instruments didactiques	neutre
neutre (tendance au positif)	Approche pédagogique	neutre
neutre (tendance au positif)	Méthode pédagogique	neutre

91. Regroupées également, les réponses aux questions ouvertes fournissent elles aussi les grandes lignes d'un tableau, qu'il est intéressant de comparer au précédent:

DIETETIQUE		MATHEMATIQUE
	IMAGE GLOBALE DE MONTMORENCY	
37%	réponses positives	32%
3%	réponses neutres (non pertinentes)	21%
35%	réponses mixtes ou conditionnelles	22%
13%	réponses négatives	17%
	FORCES DE MONTMORENCY	
27%	cohésion étudiante et relations avec professeurs	40%
42%	méthode pédagogique	12%
16%	ressources pédagogiques	13%
	FAIBLESSES DE MONTMORENCY	
37%	distance entre pavillons	16%
9%	administration (information)	19%
15%	méthode pédagogique	10%
15%	sélection des étudiants	
	locaux préfabriqués	12%
	VENIR A MONTMORENCY?	
24%	oui inconditionnel	37%
58%	oui conditionnel	23%

92. Dimensions satisfaisantes et insatisfaisantes sont soulevées, nous semble-t-il, avec lucidité et cohérence. Toutes ces réponses confirment sans équivoque la perception positive que les étudiants se font de leur collège.

LA REACTION DES MILIEUX EXTERNES A LA DEMARCHE

93.

	LAVAL	SHERBROOKE	UQUAM	MONTREAL	TOTAL
Nombre de candidats	17	24	52	56	149
Nombre de choix de programmes demandés	33	45	67	101	246
candidats acceptés			43	24	67
1er choix			31	19	50
2e choix			12	5	17
acceptés conditionnellement	4	21			25
différés	16	4			20
désistés				33	33
refusés	13	20	24	44	101
1er choix	9	12	19	25	65
2e choix	4	8	5	19	36

Un des milieux externes qui accueillant les finissants (les premiers!) de Montmorency, ce sont les UNIVERSITES suivantes: Laval, Montréal, Sherbrooke, UQAM. Le tableau précédent donne une idée de l'accueil réservé à ces premiers finissants.

94. Si ces résultats étaient positifs, ils constitueraient une note très favorable au crédit de Montmorency. Plutôt négatifs, ils ne sont guère significatifs, à notre avis, et pour les raisons suivantes:
   - il s'agit des tout premiers finissants du Collège;
   - ces étudiants ont fait l'objet d'une sélection très large, à leur entrée au Collège, en 1973, la politique d'entrée étant celle de la porte ouverte: étaient admis les étudiants présentant le constat d'une réussite minimale au secondaire, et, selon le cas, les prérequis minimaux pour certains cours;
   - la première année collégiale de ces étudiants s'est déroulée en second horaire, à l'école Saint-Maxime, de 15:00 à 22:00 heures; la seconde année s'est déroulée dans des locaux préfabriqués et dans des pavillons distancés.

95. Le second milieu externe était celui des STAGES pour les étudiants de Diététique III. Compte tenu de la situation évoquée au paragraphe précédent, ces résultats nous paraissent nettement significatifs.

96. Deux questions ont été posées aux responsables de stagiaires dans les diverses entreprises visitées:
   a) selon vos observations, que pensez-vous de la préparation théorique et technique des stagiaires de Montmorency?
   b) selon vos observations, le rendement des stagiaires de Montmorency est-il moins bon, égal, ou meilleur que celui des autres stagiaires?

97. A la première question, tous les responsables déclarent adéquate la préparation aussi bien théorique que technique. Ils n'apportent aucune réserve.

98. A la seconde question, tous les responsables répondent que les stagiaires de Montmorency se trouvent sur le même pied que les autres stagiaires en ce qui concerne le rendement au travail. Les nuances apportées par certains responsables se ramènent aux points suivants:

- les stagiaires de Montmorency sont plus portés à travailler par eux-mêmes sur des projets qu'ils prennent en charge;
- leur adaptation au milieu de travail se fait sans heurt et avec souplesse;
- leur préparation académique les habilite à absorber les connaissances nouvelles, si l'occasion se présente;
- leur esprit d'initiative, leur assurance, leur sérieux et leur implication à la tâche sont notables.

99. Le troisième milieu externe est celui des COMMISSIONS SCOLAIRES de Ville-de-Laval. Les responsables des conseillers en orientation des quatre commissions scolaires avoisinant Montmorency émettent des observations et des considérations qui se ramènent aux points suivants:

- le modèle Montmorency, comme tel, ne semble pas exercer un attrait particulier sur leur clientèle;
- ce qui attire à Montmorency, c'est d'abord sa proximité de la résidence familiale;
- ce qui attire aussi, c'est la nature de certains programmes (Techniques de réadaptation, par exemple);

- le modèle pédagogique Montmorency ne semble pas encore bien compris de la clientèle: ainsi, on croit souvent qu'aucun cours magistral n'y est dispensé;
- la clientèle se sent souvent hésitante devant ce Collège dont la réputation n'est pas encore établie; ils redoutent un refus à l'université;
- la clientèle est mal impressionnée par les lieux et locaux de Montmorency; l'expérience de l'horaire en second, de 15:00 à 22:00 heures, ne semble pas s'estomper, bien que cette expérience n'ait duré qu'un an et remonte à 1973;
- le modèle Montmorency, à leurs yeux, présente des possibilités pour leurs clientèles exceptionnelles: celle qui est déjà plus apte au travail personnel, et celle qui éprouve actuellement des difficultés dans le modèle pédagogique traditionnel.

100. La résistance au changement étant ce qu'elle est, il ne nous paraît pas trop étonnant que les milieux externes ne se soient pas immédiatement enthousiasmés pour le projet Montmorency, avant que les résultats, comme dans le cas des stages, ne viennent renverser les hésitations et confirmer les espoirs.

LA RENTABILITE DE MONTMORENCY

Les Buts visés

La Réalisation des buts

LES BUTS VISES

101. En plus de poursuivre une démarche pédagogique innovatrice, Montmorency s'était assigné, dès le début de son existence, des OBJECTIFS RELATIFS AUX COUTS de cette démarche.

102. En effet, en présentant le Devis pédagogique au Ministère de l'éducation, en novembre 1970, le Directeur général du nouveau collège se référait à l'expérience des collèges américains et mentionnait des proportions maître/étudiants "pouvant aller jusqu'à 1/30" et un coût de l'enseignement par étudiant qui "ne dépasse pas $1000.00 à comparer au coût moyen de l'enseignement collégial au Québec (environ $1500.00)".

103. Par ailleurs, dans le Mémoire de programme, soumis au Sous-Ministre par le Directeur général de la DGEC en février 1971, on retrouve les objectifs suivants:

- "dispenser un enseignement collégial supérieur ou au moins égal en valeur à celui qui se donne actuellement dans les autres cegeps, à un coût unitaire global égal ou moindre",
- "mettre à la disposition du réseau des collèges des "produits pédagogiques" pédagogiquement et économiquement rentables",
- "développer des pratiques administratives et pédagogiques éventuellement applicables à d'autres établissements, dans une optique de rentabilité administrative et pédagogique".

104. Quatre aspects de Montmorency sont directement reliés à cette planification de rentabilité: le budget de développement, l'équipement spécialisé, le nouveau campus et le système de gestion. Ces aspects focaliseront l'analyse de la réalisation des buts.

LA REALISATION DES BUTS

105. De janvier 1971 à juillet 1973, les dépenses imputables à l'expérience pédagogique Montmorency n'étaient pas distinguées du budget régulier d'implantation. Le relevé de ces dépenses a été fait par le Collège.

106. En mai 1974, à la demande du Ministère, le Collège a soumis une demande de BUDGET DE DEVELOPPEMENT pour une période de trois ans: 1974 à 1977, et a présenté, en juin de chacune des années, une Justification du budget de développement. Chaque fois, ces budgets ont été accordés pour "mener à bien les objectifs d'individualisation de l'enseignement que le Collège poursuit".

107. Il est à noter, d'une part, qu'à l'occasion de chacune de ces Justifications, le Collège s'est fait un devoir de rappeler le travail accompli l'année précédente, mais qu'aucun texte ne fait mention de la perspective initiale d'offrir cet enseignement à un "coût unitaire global EGAL ou INFERIEUR" à celui de l'enseignement collégial traditionnel. Il semble également, d'autre part, que les attentes du Ministère et du Collège quant à la CONTINUITE du budget de développement n'aient pas été précisées de part et d'autre.

108. Pour la période qui va du 21 janvier 1971 au 30 juin 1976, les COUTS DE DEVELOPPEMENT représentent des déboursés de l'ordre de $2,130,900 au-delà des sommes consenties aux autres institutions du réseau, compte tenu du nombre d'étudiants. Ces sommes représentant plus de 20% des dépenses réelles de fonctionnement du Collège pour ces cinq années.

	DEPENSES 1971-73	DEPENSES 1973-74	DEPENSES 1974-75	BUDGET 1975-76	TOTAL 1971-76	DEMANDES 1976-77
Administration pédagogique code 31	82.2	39.8	37.5	41.7	201,200	62.4
Enseignement collégial développement code 36	711.9	158.5	216.9	229.8	1,317,100	240.5
Audio-visuel développement code 67	123.8	103.5	156.8	228.5	612,600	342.6
	917.9	301.8	411.2	500.0	2,130,900	645.5

109. Quant aux RESULTATS obtenus grâce à ces budgets de développement, un examen partiel de la documentation écrite et audio-visuelle ainsi que des installations provisoires destinées à l'utilisation de cette documentation nous a conduits à une conclusion positive: les sommes ont été dépensées à juste titre. Il ne fait d'ailleurs pas partie du mandat de la recherche-action de procéder à une vérification comptable de l'utilisation de ces fonds. Le Collège y pourvoit fort bien, du reste, puisqu'il fait faire une vérification de ce genre chaque année et publie un rapport financier en bonne et due forme.

110. De janvier 1971 à juin 1976, la PRODUCTION ECRITE de Montmorency a coûté $1,317,100 alors que le SERVICE DE LA PRODUCTION AUDIO-VISUELLE coûtait $612,000 de plus que les allocations normalisées à ce chapître.

111. Mais cette production est impressionnante: en QUALITE pour l'échantillon que nous avons examiné (voir plus haut, Rapport, 51 et sv.) et en QUANTITE, comme le manifestent les données qui suivent plus bas, compilées au 30 mai 1976:

PRODUCTION ECRITE	
manuels-guides	231
manuels-contenus	11
cahiers de laboratoires	7
dossiers	3
lexiques	2
anthologies	74

PRODUCTION AUDIO-VISUELLE

	1971-72	1972-73	1973-74	1974-75	1975-76	TOTAL
films	5	2	6			13
video	49	43	70	46	21	229
audio	29	47	65	161	122	424
diaporama	12	41	30	153	14	250
murale photographique				1		1

PRODUCTION AUDIO-VISUELLE ETUDIANTE			
	1973-74	1974-75	TOTAL
films 8 mm	8	1	9
video	6	15	21
audio		1	1
diapositives (série)	3		3
documents photographiques		2	2

112. Le budget de développement pour l'ANNEE 1976-1977 permettrait d'une part de compléter la planification des cours requise pour la poursuite de l'implantation du modèle pédagogique Montmorency et, d'autre part, d'assurer une utilisation adéquate des ressources audio-visuelles en place, tant légères que lourdes (annexe 14).

113. Au contraire, des coupures importantes dans le budget de développement demandé par le Collège auraient les trois conséquences suivantes:

- des étudiants ayant commencé leurs études collégiales dans le cadre du modèle Montmorency devraient revenir à des cours conventionnels;
- le collège devrait à toutes fins utiles cesser de produire des documents de support pour les différents cours et l'utilisation des ressources audio-visuelles serait réduite considérablement;
- la mise à pied d'environ quarante personnes formées à jouer un rôle clé dans le développement du collège.

Il y aurait donc erreur, à notre avis, à couper ce budget.

114. Quant à l'EQUIPEMENT SPECIALISE, Montmorency a joui dès le début de budgets spéciaux en vue d'acquérir des équipements de production et de diffusion, qualifiés par le responsable de semi-professionnels. Une somme d'environ $80,000 a été investie dans l'équipement de production et de diffusion installé provisoirement dans un studio de fortune, étant donné les circonstances matérielles qui ont présidé à la naissance du Collège. De ce côté également, il y aurait erreur à interrompre les budgets spéciaux, pensons-nous.

115. Le coût total de construction et d'aménagement du NOUVEAU CAMPUS, à capacité d'environ 4,000 étudiants, sera de $18,108,466; du 30 juin 1976, $15,569,897 auront été dépensés. Comme ce campus n'est pas conçu pour un enseignement de type traditionnel, mais pour un enseignement individualisé, personnalisé, fort diversifié quant aux situations d'apprentissage, et pourvu d'un très important support audio-visuel, il n'y aurait que des inconvénients à ce que sa destination première ne puisse être poursuivie.

116. La GESTION DU COLLEGE s'est effectuée en suivant de près la politique administrative et salariale du Ministère de l'éducation. Il faut du reste reconnaître que la dispersion du personnel en plusieurs pavillons relativement distancés, la construction d'un nouveau campus, la croissance progressive du nombre d'étudiants, l'expérimentation d'un modèle pédagogique inusité dans le milieu, sont autant de facteurs qui taxent lourdement un système de gestion. Malgré ces contraintes, le Collège a quand même réussi à mettre en place les procédures et systèmes requis pour son bon fonctionnement. Rien n'indique cependant - et c'était là un objectif assigné par le Mémoire de programme, - que le modèle péda-

gogique Montmorency ait influencé de façon particulière les pratiques administratives du Collège, ni que le développement de ces pratiques dans une optique d'expérimentation ait même été envisagé. Il y a lieu, nous semble-t-il, de s'en préoccuper.

117. La détermination régulière des objectifs pour l'ensemble du Collège, la révision périodique de ces objectifs, leur poursuite systématique ainsi que la concertation assidue des cadres et la mobilisation continuelle du personnel en fonction d'orientations précises et explicites révèlent des lacunes: ces lacunes nous semblent constituer la faille majeure du système de gestion du Collège.

118. Cette analyse de la rentabilité de Montmorency nous a conduits à tirer certaines CONCLUSIONS.

119. Montmorency doit poursuivre simultanément DEUX SERIES D'OBJECTIFS: les objectifs opérationnels d'un collège déjà en marche depuis trois ans, et des objectifs d'expérimentation d'un modèle pédagogique innovateur, de l'impact de ce modèle sur les coûts de fonctionnement, sur les pratiques pédagogiques et administratives, sur l'ensemble du réseau collégial. Comme dans la plupart des organisations, la structure existante nous a semblée plus orientée vers l'atteinte des résultats opérationnels et répétitifs d'année en année et, tendant, par conséquent, à stabiliser et à normaliser les activités et les tâches. C'est ce qui nous paraît expliquer, en partie du moins, les difficultés de Montmorency à poursuivre délibérément et de façon critique une expérimentation originale et innovatrice et à opérer les changements profonds dans l'organisation du Collège.

120. En regard de l'EXPERIMENTATION unique de Montmorency, il nous paraît impérieux que le Collège donne suite aux recommandations suivantes:

- que le Collège précise des objectifs de rentabilité financière qui comportent des critères relatifs au coût de l'enseignement par étudiant;
- que le Collège mette sur pied des groupes spéciaux de travail qui auront la responsabilité de planifier la réalisation des objectifs financiers;
- que ces groupes de travail reçoivent le soutien de personnes-ressources estimées (par exemple, de l'ENAP ou de la DGEC).

121. Comme la PLANIFICATION initiale des cours sera complétée pour la très grande majorité des programmes actuels, après l'année 1976-1977, il est essentiel que le Collège prévoie des mécanismes pour la révision des cours actuels, pour la planification des cours nouveaux, la planification des nouveaux programmes demeurant un cas particulier émargeant à un budget spécial prévu par la DGEC. Ces mécanismes devront s'insérer, à notre avis, à l'intérieur d'une version révisée de la tâche du professeur.

122. Le domaine des RESSOURCES DIDACTIQUES continuera vraisemblablement à occuper une place plus importante à Montmorency que dans les collèges traditionnels; il nécessitera par conséquent des budgets plus importants. A ces fins, nous sommes d'avis que le Collège devra trouver les fonds nécessaires à la fois dans une diffusion élargie et rentable des instruments didactiques qu'il produit et aussi dans une adaptation du ratio maître/étudiant, et ce, en dépit des contraintes du contexte provincial.

123. A ce chapître, il nous semble impératif que le Collège mette sur pied un groupe spécial de travail qui aura la responsabilité d'explorer les diverses possibilités en ce domaine et de proposer des objectifs et des plans d'action avant la fin de 1976. Le Collège, croyons-nous, doit dire clairement quand il prévoit atteindre le seuil de FONCTIONNEMENT A L'INTERIEUR D'UN BUDGET GLOBAL NORMALISE. Si les délais prévus sont relativement longs, il appartiendra au Ministère de l'éducation de juger de la pertinence de poursuivre l'expérience de l'apprentissage personnalisé, compte tenu de sa valeur pédagogique à Montmorency.

124. Au cours des sessions de travail que nous avons eues à Montmorency, les cadres du Collège ont manifesté un désir de changement d'attitudes qui allait dans le sens que nous venons de suggérer. Nous ne croyons pourtant pas que la DGEC doive accepter cette volonté comme seule garantie du changement souhaité. En conséquence, nous croyons devoir soumettre des RECOMMANDATIONS A LA DGEC:

- qu'elle fournisse à Montmorency des personnes-ressources qui aideront le Directeur général et le Comité de régie à mettre en oeuvre l'esprit du changement décrit dans les pages qui précèdent;
- que tous les trois mois, au moins pour l'année qui vient, elle tienne des séances d'évaluation avec les cadres du Collège afin de suivre l'évolution des changements amorcés;
- qu'elle continue, du moins pour l'année 1976-1977, à fournir à Montmorency tous les moyens nécessaires à la poursuite valable de son expérience pédagogique; cette mesure inclut le budget de développement et les investissements en appareillage et outillage prévus au budget d'investissements immobiliers 1976-1977;
- qu'elle facilite les démarches de Montmorency pour que l'équipement spécialisé et les ressources didactiques du Collège soient perçus d'une manière régionale par les collèges avoisinants et utilisés comme tels.

CONCLUSIONS

ET

RECOMMANDATIONS

125. Les conclusions sont de deux ordres.

126. Sur le PLAN PEDAGOGIQUE d'abord, il ne fait aucun doute dans notre esprit que Montmorency poursuit avec succès les OBJECTIFS OPERATIONNELS d'implantation d'un cégep à Ville-de-Laval, bien que cet aspect de la démarche pédagogique ne tombe pas directement sous le mandat de cette recherche-action.

127. Il est clair aussi que Montmorency poursuit également avec succès les OBJECTIFS D'EXPERIMENTATION de son modèle pédagogique particulier. Reste à universaliser ce modèle et à l'étendre à tous les cours de tous les programmes, reste à combler certaines lacunes et à continuer résolument de promouvoir l'excellence, mais, à notre avis, les réalisations sont déjà acquises, quant à l'essentiel.

128. A ce chapitre, nous soumettons trois RECOMMANDATIONS AU COLLEGE:

- QUE LE COLLEGE TROUVE LE MOYEN DE REMETTRE SUR PIED SON SERVICE DE RECHERCHE ET EXPERIMENTATION;

- QUE LE COLLEGE DONNE SUITE A LA RECOMMANDATION DE FERNAND MELOCHE (MAI 1975) ET A LA DETERMINATION ACTUELLE DE LA DIRECTION DES SERVICES PEDAGOGIQUES DE PROCEDER A UNE EVALUATION SYSTEMATIQUE ET CONSTANTE, MEME PARTIELLE, DE SA DEMARCHE PEDAGOGIQUE;

- QUE LE COLLEGE SE DOTE D'UN GUIDE DU TUTORAT A L'INTENTION DES PROFESSEURS ET D'UN GUIDE DE L'APPRENTISSAGE A L'INTENTION DES ETUDIANTS.

129. Au même chapitre, nous soumettons deux RECOMMANDATIONS A LA DGEC:

- QUE LA DGEC, DE CONCERT AVEC MONTMORENCY, DEFINISSE LES DELAIS QU'ELLE IMPARTIT A L'EXPERIMENTATION DU MODELE PEDAGOGIQUE INNOVATEUR DE MONTMORENCY;

- QUE POUR LA DUREE DE CES DELAIS D'EXPERIMENTATION, LA DGEC AUTORISE UN BUDGET DE RECHERCHE SUR LE MODELE PEDAGOGIQUE MONTMORENCY.

130. Sur le plan de la RENTABILITE FINANCIERE, nos conclusions aboutissent à une préoccupation, voire une inquiétude. Nous estimons que le Collège n'a pas su démontrer qu'il s'est préoccupé de rentabilité financière de manière satisfaisante. Il y a deux volets principaux, nous semble-t-il, à cette rentabilité. Le premier serait un changement significatif de la tâche du professeur et rien ne laisse supposer que le Collège soit avancé sur cette voie. Le second serait la diffusion dans le réseau collégial d'instruments didactiques nouveaux et de qualité supérieure; certaines démarches ont été entreprises dans ce sens, mais elles sont encore trop [illegible] pour donner des résultats prometteurs.

131. En conséquence, nous soumettons cinq RECOMMANDATIONS AU COLLEGE au chapitre de la rentabilité financière:

- QUE LE COLLEGE PRECISE DES OBJECTIFS DE RENTABILITE FINANCIERE QUI COMPORTENT DES CRITERES RELATIFS AU COUT DE L'ENSEIGNEMENT PAR ETUDIANT;

- QUE LE COLLEGE METTE SUR PIED DES GROUPES SPECIAUX DE TRAVAIL QUI AURONT LA RESPONSABILITE DE PLANIFIER LA REALISATION DES OBJECTIFS FINANCIERS ET DE PROPOSER DES PLANS D'ACTION AVANT LA FIN DE 1976;

- QUE CES GROUPES DE TRAVAIL RECOIVENT LE SOUTIEN DE PERSONNES-RESSOURCES ESTIMEES (DE L'ENAP OU DE LA DGEC, PAR EXEMPLE);

- QUE LE COLLEGE PROCEDE A UNE REVISION DE LA TACHE DU PROFESSEUR POUR Y INCLURE LA PLANIFICATION DES COURS NOUVEAUX ET ADAPTER LE RATIO MAITRE/ETUDIANTS;

- QUE LE COLLEGE SE DONNE UNE POLITIQUE DE DIFFUSION ELARGIE ET RENTABLE DES INSTRUMENTS DIDACTIQUES QU'IL PRODUIT.

132. Au même chapître, nous soumettons quatre RECOMMANDATIONS A LA DGEC:

- QU'ELLE FOURNISSE A MONTMORENCY DES PERSONNES-RESSOURCES QUI AIDERONT LE DIRECTEUR GENERAL ET LE COMITE DE REGIE A METTRE EN OEUVRE L'ESPRIT DU CHANGEMENT DECRIT DANS LES PAGES QUI PRECEDENT;

- QUE TOUS LES TROIS MOIS, AU MOINS POUR L'ANNEE QUI VIENT, ELLE TIENNE DES SEANCES D'EVALUATION AVEC LES CADRES DU COLLEGE AFIN DE SUIVRE L'EVOLUTION DES CHANGEMENTS AMORCES;

- QU'ELLE CONTINUE, DU MOINS POUR L'ANNEE 1976-1977, A FOURNIR A MONTMORENCY TOUS LES MOYENS NECESSAIRES A LA

POURSUITE VALABLE DE SON EXPERIENCE PEDAGOGIQUE; CETTE MESURE INCLUT LE BUDGET DE DEVELOPPEMENT ET LES INVESTISSEMENTS EN APPAREILLAGE ET OUTILLAGE PREVUS AU BUDGET D'INVESTISSEMENTS IMMOBILIERS 1976-1977;

- QU'ELLE FACILITE LES DEMARCHES DE MONTMORENCY POUR QUE L'EQUIPEMENT SPECIALISE ET LES RESSOURCES DIDACTIQUES DU COLLEGE SOIENT PERCUS D'UNE MANIERE REGIONALE PAR LES COLLEGES AVOISINANTS MONTMORENCY ET UTILISES COMME TELS.

Jean-Marie Aubry

Le 15 juin 1976

76-50-010

TABLEAUX

EXPLICATIFS

DE L'ANALYSE DE MONTMORENCY

ENSEIGNANTS

	TRES FAIBLE	FAIBLE	MOYEN MEDIOCRE	BON	TRES BON
Objectifs pédagogiques				CD-D CD-M	DSP E-D
Soutien pédagogique individuel			API Prof. a.v.	E-D Tech. Prof. é.	
Correspondance: modèle/méthode				CD-D CD-M	DSP E-D

DSP: Direction des services pédagogiques
CD: Chefs de département
E: Enseignants
Prof.: Professionnel
Tech.: Technicien
API: Aide pédagogique individuelle

D: Diététique
M: Mathématique
a.v.: audio-visuel
é.: écrit

DOCUMENTATION

	TRES FAIBLE	FAIBLE	MOYEN MEDIOCRE	BON	TRES BON
Correspondance: modèle/instrument			E-D		DSP CD-D CD-M
Qualité des instruments didactiques			DSP		CD-D E-D
Comparaison: taux h./ét.é/a h./ét./instru.	CD-M: a.v. CD-D: é.	DSP-M	DSP-D	CD-M: é. CD-D: a.v.	
Proportion:autosuffisant/accompagnateur	CD-M: a.v.		CD-D: é.	CD-D: a.v.	CD-M: é.
Suffisance de la documentation écrite et a.v.		E-D			

DSP: Direction des services pédagogiques
CD: Chefs de département
E: Enseignants
Prof.: Professionnel
Techn.: Technicien
API: Aide pédagogique individuelle
ét.: étudiant
D: Diététique
M: Mathématique
a.v.: audio-visuel
é.: écrit
h.: heure
instru.: instrument

SYNTHESE D'APRES - A) LA SCOLARITE - B) L'EXPERIENCE

A) SCOLARITE

Année de scolarité	14	15	16	17	18	19	20	
Nombre d'enseignants	1	6	9	17	20	15	2	72

B) EXPERIENCE

Année de scolarité	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	21	22	
Nombre d'enseignants	1	3	7	5	4	8	7	7	6	2	3	4	5	1	2	5	-	1	-	-	1	72

ENSEIGNANTS

	TRES FAIBLE	FAIBLE	MOYEN MEDIOCRE	BON	TRES BON
Dans quelle mesure le modèle pédagogique a-t-il influencé la perception que l'enseignant M-D se fait de son rôle?				DSP CD-D CD-M E-D	

DSP: Direction des services pédagogiques
CD: Chefs de département
E: Enseignants

D: Diététique
M: Mathématique

AGE (au 31 mai 1976)

AGE	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
17	6	4.0		
18	44	29.3	3	7.3
19	59	39.3	9	21.9
20	29	19.3	15	36.6
21	10	6.7	6	14.6
22			5	12.2
23	1	.7	1	2.4
24			1	2.4
26	1	.7		
28			1	2.4
sans réponse				
TOTAL	150	100.00	41	100.00

SEXE

SEXE	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
MASCULIN	97	64.7	1	2.4
FEMININ	52	34.7	40	97.6
sans réponse	1	.6		
TOTAL	150	100.00	41	100.00

PROGRAMME auquel sont inscrits les répondants à la Session Hiver 1976

PROGRAMME		MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
		Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
GENERAL	SCIENCES PURES	22	14.7		
	SCIENCES HUMAINES	45	30.0		
	SCIENCES DE LA SANTE	18	12.0		
	SCIENCES ADMINIS-TRATIVES	15	10.0		
	ARTS ET LETTRES	3	2.0		
PROFESSIONNEL	TECHNIQUES DIETETIQUES			41.1	100.0
	TECHNIQUES ADMINIS-TRATIVES	20	13.3		
	TECHNIQUES DE SECRETARIAT	5	3.3		
	TECHNIQUES DE GENIE CIVIL	18	12		
	sans réponse	4	2.7		
TOTAL		150	100.0	41	100.0

SECTEUR
(MATHEMATIQUE SEULEMENT)

SECTEUR	FREQUENCE	POURCENTAGE
Général	97	64.7
Professionnel	52	34.7
sans réponse	1	0.6
TOTAL	150	100.00

SECTEUR

MATHEMATIQUE - DIETETIQUE

SECTEUR	Fréquence	Pourcentage
GENERAL	97	50.7
PROFESSIONNEL	93	48.7
sans réponse	1	.6
TOTAL	191	100

NOMBRE DE COURS auxquels sont inscrits les répondants à la Session Hiver 1976

NOMBRE	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
3	3	2.0	14	24.4
4	5	3.3	1	2.4
5	16	10.7	1	2.4
6	77	51.3	5	12.2
7	39	26.0	17	41.5
8	6	4.0	2	4.9
9	3	2.0		
sans réponse	1	0.7	1	2.4
TOTAL	150	100.00	41	100.00

RENDEMENT ACADEMIQUE ACTUEL (perception des répondants)

RENDEMENT	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquance	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
TRES FORT (90% +)	1	.7		
FORT (81-90%)	38	25.3	10	24.4
MOYEN (71-80%)	77	51.3	26	63.4
FAIBLE (60-70%)	33	22.0	5	12.2
TRES FAIBLE (59% -)				
sans réponse	1	.7		
TOTAL	150	100.00	41	100.00

RENDEMENT ACADEMIQUE
DE L'AN DERNIER (perception des répondants)

MES RESULTATS DE L'AN DERNIER ETAIENT:	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
PLUS FORTS	37	24.7	10	24.4
LES MEMES	78	52.0	25	61.0
PLUS FAIBLES	30	20.0	3	7.3
sans réponse	5	3.3	3	7.3
TOTAL	150	100.0	41	100.0

EVOLUTION DU RENDEMENT ACADEMIQUE (perception des répondants)

EVOLUTION VERS DE	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
MEILLEURS RESULTATS	60	40.0	10	24.4
MOINS BONS RESULTATS	29	19.3	3	7.3
AUCUNE EVOLUTION	55	36.7	28	68.3
sans réponse	6	4.0		
TOTAL	150	100.00	41	100.00

EXPLICATIONS DONNEES PAR L'ETUDIANT SUR L'EVOLUTION DE SON RENDEMENT ACADEMIQUE

EXPLICATIONS	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
MOTIVATION PERSONNELLE				
Intérêt pour les études	8	5.3	4	9.7
travail fourni	30	20.0	12	29.3
Motivation personnelle	21	14.0	1	2.4
SOUS-TOTAL	59	39.3	17	41.4
STRUCTURE PEDAGOGIQUE				
Méthode de travail	7	4.7	1	2.4
Adaptation à l'environnement	8	5.3		
Changement d'orientation	19	12.7	11	26.8
Qualité des ressources humaines ou didactiques	24	16.0	6	14.6
SOUS-TOTAL	58	38.7	18	43.8
RAISONS SITUATIONNELLES				
Conditions matérielles	2	1.3		
Grèves ou débrayages	10	6.7	3	7.3
SOUS-TOTAL	12	8.0	3	7.3
sans réponse	21	14.0	3	7.3
TOTAL	150	100.00	41	100.00

TYPES D'EXPLICATIONS DONNEES
SELON LE SENS DE L'EVOLUTION
DANS LE RENDEMENT ACADEMIQUE

TYPES D'EXPLICATION SELON LE SENS DE L'EVOLUTION	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
EVOLUTION VERS LE MEILLEUR				
Motivation personnelle	29	19.3	4	9.7
Structure pédagogique	18	12.0	6	14.6
Raisons situationnelles	6	4.0		
SOUS-TOTAL	53	35.3	10	24.3
EVOLUTION VERS LE PIRE				
Motivation personnelle	10	6.7	3	7.3
Structure pédagogique	16	10.7		
Raisons situationnelles				
SOUS-TOTAL	26	17.4	3	7.3
NON-EVOLUTION				
Motivation personnelle	20	13.3	10	24.3
Structure pédagogique	22	14.7	12	29.3
Raisons situationnelles	6	4.0	3	7.3
SOUS-TOTAL	48	32.0	25	60.9
non réponse	23	15.3	3	7.3
TOTAL	150	100.00	41	100.00

NOMBRE D'ANNEES
AU NIVEAU COLLEGIAL

ANNEES	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
1	90	60.0	8	19.5
2	55	36.6	14	34.1
3	3	2.0	18	43.9
4	1	0.7	1	2.5
sans réponse	1	0.7		
TOTAL	150	100.00	41	100.00

NOMBRE D'ANNEES

AU COLLEGE MONTMORENCY

ANNEES	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
1	104	69.3	21	51.2
2	43	28.7	10	24.4
3	2	1.3	10	24.4
sans réponse	1	0.7		
TOTAL	150	100.00	41	100.00

CHANGEMENT D'ORIENTATION OU DE PROGRAMME

	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
OUI	33	22.0	7	17.1
NON	116	77.3	34	82.9
sans réponse	1	0.7		
TOTAL	150	100.00	41	100.00

TACHE HEBDOMADAIRE (GLOBAL)

NOMBRE D'HEURES	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
11-20	23	15.3	1	2.4
21-30	36	24.0	2	4.9
31-40	42	28.0	5	12.2
41-50	26	17.3	12	29.3
51-60	12	8.0	8	19.5
61-70	3	2.0	6	14.6
71-80	1	0.7	5	12.2
81 et plus	2	1.3	1	2.4
sans réponse	5	3.3	1	2.4
TOTAL	150	100.00	41	100.00

TACHE HEBDOMADAIRE

Enseignement
Travail individuel ou en groupe avec manuel-guide

Nombre d'heures	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
1-10	9	6.0	1	2.4
11-20	58	38.7	2	4.9
21-30	51	34.0	12	29.3
31-40	19	12.7	15	36.6
41-50	6	4.0	5	12.2
51+	2	1.3	4	9.7
sans réponse	5	3.3	2	4.9
TOTAL	150	100.0	41	100.0

TACHE HEBDOMADAIRE

laboratoires
travaux
exercices

Nombre d'heures	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
1-10	117	78.0	14	34.2
11-20	8	5.3	19	46.3
21-30			3	7.3
31+	1	.7	1	2.4
sans réponse	24	16.0	4	9.7
TOTAL	150	100.0	41	100.0

TACHE HEBDOMADAIRE

travail personnel

Nombre d'heures	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
1-10	113	75.3	30	73.2
11-20	23	15.3	3	7.3
21-30	2	1.3		
sans réponse	12	8.0	8	19.5
TOTAL	150	100.0	41	100.0

PREMIER OU SEUL COURS DE MATHEMATIQUE SUIVI

à la Session Hiver 1976

Numéro du cours	MATHEMATIQUE	
	Fréquence	Pourcentage
101*	13	8.7
103	59	39.3
203	22	14.7
105	6	4.0
205	3	2.0
117	8	5.3
337	17	11.3
201**	14	9.3
307**	2	1.3
sans réponse	6	4.0
TOTAL	150	100.0

* Cours probablement suivi à l'éducation permanente ou à l'extérieur du collège

** réponse invalide

TACHE GLOBALE POUR LE PREMIER OU SEUL COURS DE MATHEMATIQUE SUIVI

à la session Hiver 1976

Nombre d'heures	MATHEMATIQUE		
	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage regroupé
1-5	14	9.3	58.6
6-10	74	49.3	
11-15	32	21.3	31.3
16-20	15	10.0	
21-25			1.3
26-30	2	1.3	
Sans réponse	13	8.7	8.7
TOTAL	150	100.0	100.0

TRAVAIL PERSONNEL POUR LE PREMIER
OU SEUL COURS DE MATHEMATIQUE SUIVI

à la Session Hiver 1976

Nombre d'heures	MATHEMATIQUE	
	Fréquence	Pourcentage
1-5	100	66.7
6-10	7	4.7
10-15	1	0.7
sans réponse	42	28.0
TOTAL	150	100.0

METHODE PEDAGOGIQUE

POUR LE PREMIER OU SEUL COURS DE MATHEMATIQUE SUIVI

à la Session Hiver 1976

METHODE PEDAGOGIQUE "SPECIALE"	Fréquence	Pourcentage
Oui	31	20.7
Non	113	75.3
Sans réponse	6	14.0

UTILISATION D'UN MANUEL-GUIDE	Fréquence	Pourcentage
Oui	130	86.7
Non	7	4.7
Sans réponse	13	8.7
TOTAL	150	100.0

DEUXIEME COURS DE MATHEMATIQUE SUIVI

à la Session Hiver 1976

Numéro du cours	MATHEMATIQUE	
	Fréquence	Pourcentage
101*	2	1.3
103	11	7.3
203	3	2.0
105	4	2.7
205		
117		
337	3	2.0
201**	1	0.7
307**		
sans réponse	126	84.0
TOTAL	150	100.0

* Cours probablement suivi à l'éducation permanente ou à l'extérieur du collège

** réponse invalide

COURS QUI DEMANDE LE MOINS DE TEMPS

(DIETETIQUE SEULEMENT)

perception des répondants

	Temps total consacré		Fonction "enseignement"		Fonction "laboratoire"		Travail personnel	
	Fré-quence	Pour-centage	Fré-quence	Pour-centage	Fré-quence	Pour-centage	Fré-quence	Pour-centage
Ont fourni plus de temps que prescrit par D.G.E.C.	9	21.9	10	24.4	13	31.7	3	7.3
Ont fourni un temps égal à ce qui est prescrit	3	7.3	13	31.7	15	36.6	4	9.7
Ont fourni moins de temps que prescrit par D.G.E.C.	23	56.1	12	29.3	7	17.1	28	68.3
Sans réponse	6	14.6	6	14.6	6	14.6	6	14.6
TOTAL	41	100.0	41	100.0	41	100.0	41	100.0

COURS QUI DEMANDE LE PLUS DE TEMPS

(DIETETIQUE SEULEMENT)

perception des répondants

	Temps total consacré		Fonction "enseignement"		Fonction "laboratoire"		Travail personnel	
	Fré-quence	Pour-centage	Fré-quence	Pour-centage	Fré-quence	Pour-centage	Fré-quence	Pour-centage
Ont fourni plus de temps que prescrit par D.G.E.C.	35	85.4	27	65.8	26	63.4	16	39.0
Ont fourni temps égal à celui pres-crit par D.G.E.C.	3	7.3	10	24.4	10	24.4	11	26.8
Ont fourni moins de temps que prescrit par D.G.E.C.					1	2.4	10	2.4
Sans réponse	3	7.3	4	9.7	4	9.7	4	9.7
TOTAL	41	100.0	41	100.0	41	100.0	41	100.0

METHODE PEDAGOGIEUE
DU COURS QUI DEMANDE LE MOINS DE TEMPS

(Diététique seulement)

METHODE PEDAGOGIQUE SPECIALE	Fréquence	Pourcentage
Oui	20	48.8
Non	20	48.8
Sans réponse	1	2.4
TOTAL	41	100.00

UTILISATION D'UN MANUEL-GUIDE	Fréquence	Pourcentage
Oui	5	12.2
Non	33	80.5
Sans réponse	3	7.3
TOTAL	41	100.00

METHODE PEDAGOGIQUE
DU COURS QUI DEMANDE LE PLUS DE TEMPS

(Diététique seulement)

METHODE PEDAGOGIQUE SPECIALE	Fréquence	Pourcentage
Oui	33	80.5
Non	5	12.2
Sans réponse	3	7.3
TOTAL	41	100.00

UTILISATION D'UN MANUEL-GUIDE	Fréquence	Pourcentage
Oui	27	65.8
Non	12	29.3
Sans réponse	2	4.9
TOTAL	41	100.00

IMAGE DU COLLEGE MONTMORENCY

perception des répondants

	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
PERCEPTION A TENDANCE POSITIVE	47	31.3	15	36.6
PERCEPTION MIXTE OU CONDITIONNELLE	32	21.3	14	34.1
PERCEPTION A TENDANCE NEGATIVE	25	16.7	5	12.2
PERCEPTION "NEUTRE" (sans valence)	31	20.7	1	2.4
sans réponse	15	10.0	6	14.6
	150	100.0	41	100.0

FORCE DU COLLEGE

perception des répondants

	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
CLIMAT				
Cohésion et petit nombre d'étudiants	48	32.0	8	19.5
Relation professeur-étudiant	11	7.3	3	7.3
SOUS-TOTAL	59	39.3	11	26.8
METHODE				
Méthode d'enseignement	16	10.7	15	36.6
Travail en groupe	2	1.3	2	4.9
SOUS-TOTAL	18	12.0	17	41.5
RESSOURCES				
Manuels-guides	2	1.3	2	4.9
Centre des media	6	4.0	1	2.4
Professeurs compétents	11	7.3	3	7.3
SOUS-TOTAL	19	12.6	6	14.6
AUCUNE FORCE EN PARTICULIER - Divers	28	18.7	3	7.3
SOUS-TOTAL	28	18.7	3	7.3
Sans réponse	26	17.3	4	9.7
TOTAL	150	100.0	41	100.0

FAIBLESSE DU COLLEGE

perception des répondants

	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
ETUDIANTS	8	5.3		
METHODE PEDAGOGIQUE	15	10.0	6	14.6
RESSOURCES				
Instruments	10	6.7	6	14.6
Professeurs	13	8.7	1	2.4
SOUS-TOTAL	23	15.4	7	17.0
MATERIEL				
Distance	24	16.0	15	36.6
Locaux pré-fabriqués	17	11.3	3	7.3
SOUS-TOTAL	41	27.3	18	43.9
SERVICES				
Sports et activités	11	7.3	2	4.9
Alimentation et photo-copie	2	1.3		
SOUS-TOTAL	13	8.6	2	4.9
ADMINISTRATION	28	18.7	4	9.8
Sans réponse	22	14.7	4	9.8
TOTAL	150	100.0	41	100.0

CONSEIL A UN AMI

	MATHEMATIQUE		DIETETIQUE	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
Oui je lui conseillerais	55	36.7	10	24.4
Oui "à condition qu'il soit prêt a travailler"	15	10.0	11	26.8
Oui "mais à certaines conditions"	20	13.3	13	31.7
Non	19	12.7	5	12.2
"Je me méle de mes affaires et je ne chercherais pas à l'influencer"	18	12.0	1	2.4
sans réponse	23	15.3	1	2.4
TOTAL	150	100.00	41	100.00

STATISTIQUES FOURNIES PAR LE
COLLEGE MONTMORENCY SELON
LE COURS DE MATHEMATIQUE SUIVI

	Fréquence	Pourcentage
201-103	204	54.7
201-105	37	9.9
201-337	47	12.6
201-203	46	12.3
201-117	25	6.7
201-205	14	3.7
TOTAL	373	100.00

STATISTIQUES FOURNIES PAR LE COLLEGE MONTMORENCY SUR LA REPARTITION PAR PROGRAMMES DES ETUDIANTS DE LA POPULATION - CIBLE EN MATHEMATIQUE

	Fréquence	Pourcentage	
Sciences Santé	48	12.9	GENERAL
Sciences Pures	51	13.7	
Sciences humaines	93	24.9	
Sciences administratives	73	19.6	
Arts et Lettres	5	1.3	
SOUS-TOTAL	270	72.4	
Techniques de Génie-civil	43	11.7	PROFESSIONNEL
Techniques administratives	38	10.1	
Techniques de secrétariat	22	5.8	
SOUS-TOTAL	103	27.6	
GRAND TOTAL	373		

ECHELLE D'ATTITUDE

Dimension 1

"Image globale" (Diététique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT A FAIT FAUX	IMP
Je conseillerais très fortement à un étudiant de venir suivre ses cours à Montmorency.	7 (17%)	13 (32%)	9 (22%)	5 (12%)	7 (17%)
	49%		34%		17%
Une fois arrivé en dedans, on s'aperçoit que le Collège Montmorency c'est moins intéressant qu'on nous l'avait montré.	6 (15%)	15 (37%)	16 (39%)	3 (7%)	1 (2%)
	52%		46%		2%
Je ne voudrais pas être obligé de m'en aller dans un autre Cegep.	12 (29%)	13 (32%)	5 (12%)	6 (15%)	5 (12%)
	61%		27%		12%

ECHELLE D'ATTITUDE

Dimension 2

"Professeurs" (Diététique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT A FAIT FAUX	IMP
J'ai l'impression qu'ici les professeurs respectent beaucoup le rythme d'apprentissage des étudiants.	7 (17%)	16 (39%)	12 (29%)	6 (15%)	0 (0%)
	56%		44%		0%
C'est bien beau les manuels-guides et les anthologies, mais avec ça les professeurs n'ont pas grand'chose à faire.	5 (12%)	14 (34%)	12 (29%)	9 (22%)	1 (2%)
	46%		51%		2%
Je reçois de mes professeurs toute l'aide dont j'ai besoin pour faire du progrès.	15 (37%)	21 (51%)	4 (10%)	1 (2%)	0 (0%)
	88%		12%		0%
J'aimerais que les professeurs soient beaucoup plus disponibles qu'ils ne le sont actuellement.	12 (29%)	9 (22%)	13 (32%)	6 (15%)	1 (2%)
	51%		47%		2%
Les professeurs devraient s'apercevoir qu'un étudiant ça ne peut pas toujours travailler tout seul.	8 (20%)	20 (49%)	8 (20%)	3 (7%)	2 (5%)
	69%		27%		5%
J'ai de très bonnes relations avec la majorité de mes professeurs.	22 (54%)	16 (39%)	3 (7%)	0 (0%)	0 (0%)
	93%		7%		0%

ECHELLE D'ATTITUDE

Dimension 3

"Instruments" (Diététique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT A FAIT FAUX	IMP
Pour en avoir fait l'expérience, j'apprends plus avec un manuel-guide qu'à rester assis à écouter un professeur.	9 (22%)	21 (51%)	5 (12%)	3 (7%)	3 (7%)
	73%		19%		7%
J'ai l'impression d'apprendre plus en lisant un livre qu'en regardant un film ou une émission de télévision.	4 (10%)	7 (17%)	24 (59%)	4 (10%)	2 (5%)
	27%		69%		5%
Avec le système de manuels-guides, on n'a pas besoin de travailler toujours au Cegep: on travaille chez-nous quand cela nous le dit.	17 (41%)	8 (20%)	10 (24%)	6 (15%)	0 (0%)
	61%		39%		0%
Je trouve que les manuels-guides sont complets en eux-mêmes: j'y trouve tout ce dont j'ai besoin.	7 (17%)	18 (44%)	12 (29%)	3 (7%)	1 (2%)
	61%		36%		2%

ECHELLE D'ATTITUDE

Dimension 4

"Approche" (Diététique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT A FAIT FAUX	IMP
Si on laisse un étudiant complètement à lui-même, cet étudiant a peu de chances de réussir faute d'encadrement.	12 (29%)	11 (27%)	13 (32%)	5 (12%)	0 (0%)
	56%		44%		0%
Ce qu'on veut nous faire apprendre ici, c'est à se prendre en charge comme étudiant.	5 (12%)	13 (32%)	15 (37%)	5 (12%)	3 (7%)
	44%		49%		7%
J'ai l'impression que je travaille beaucoup plus au Cegep Montmorency que si j'étais dans un autre Cegep.	0 (0%)	2 (5%)	6 (15%)	33 (80%)	0 (0%)
	5%		95%		0%
Je n'aime pas un système d'enseignement où on se retrouve toujours à travailler tout seul.	7 (17%)	10 (24%)	13 (32%)	11 (27%)	0 (0%)
	41%		59%		0%
Je suis tanné de faire une démarche où je ne sais pas si j'apprends quelque chose ou non.	0 (0%)	1 (2%)	10 (24%)	30 (73%)	0 (0%)
	2%		97%		0%

ECHELLE D'ATTITUDE

Dimension 5

"Méthode" (Diététique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT A FAIT FAUX	IMP
Un cours magistral donné par un bon professeur est encore le meilleur moyen pour apprendre quelque chose.	2	13	21	5	0
	(5%)	(32%)	(51%)	(12%)	(0%)
	37%		63%		0%
Il faut dire qu'avec les méthodes actives et le travail de groupe, il se perd beaucoup de temps.	24	14	2	0	1
	(59%)	(34%)	(5%)	(0%)	(2%)
	93%		5%		2%
75% des cours que je suis au Cegep Montmorency sont des cours magistraux (sans manuel-guide).	28	3	4	2	4
	(68%)	(7%)	(10%)	(5%)	(10%)
	75%		15%		10%
Les examens c'est un bon moyen pour nous forcer à travailler.	10	15	14	2	0
	(24%)	(37%)	(34%)	(5%)	(0%)
	61%		39%		0%
La majorité des cours que je reçois ici sont des cours ordinaires, sans manuel-guide, sans méthode spéciale.	4	14	14	7	2
	(10%)	(34%)	(34%)	(17%)	(5%)
	44%		51%		5%

ECHELLE D'ATTITUDE

"Hors-Echelle" (Diététique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT A FAIT FAUX	IMP
D'après moi, le Cegep Montmorency n'a rien de différent des autres Cegeps de la Province.	1 (2%)	3 (7%) 9%	13 (32%)	23 (56%) 88%	1 (2%) 2%
Une fois que l'on sait comment travailler avec les manuels-guides, les professeurs deviennent de moins en moins importants.	7 (17%)	15 (37%) 54%	14 (34%)	3 (7%) 41%	2 (5%) 5%
Un des problèmes que je vois au Cegep Montmorency, c'est la distance qu'il y a entre chacun des pavillons.	34 (83%)	5 (12%) 95%	0 (0%)	2 (5%) 5%	0 (0%) 0%
J'utilise très rarement les ressources du centre des media.	0 (0%)	6 (15%) 15%	14 (34%)	21 (51%) 85%	0 (0%) 0%
D'après moi, le fait que le centre des media soit éloigné est une des raisons pourquoi je m'y rends peu souvent.	13 (32%)	11 (27%) 59%	4 (10%)	12 (29%) 49%	1 (2%) 2%
J'aime aller travailler au centre des media; j'ai l'impression d'apprendre beaucoup sans avoir à me forcer.	1 (2%)	4 (10%) 12%	18 (44%)	16 (39%) 83%	2 (5%) 5%
Entre avoir beaucoup de connaissances et un esprit critique, je choisis d'avoir un esprit critique.	10 (24%)	8 (20%) 44%	9 (22%	4 (10%) 32%	10 (24%) 24%
Si j'avais le choix, j'irais dans un Cegep qui donne des cours ordinaires.	7 (17%)	6 (15%) 32%	10 (24%)	16 (39%) 63%	2 (5%) 5%

ECHELLE D'ATTITUDE

"Hors-échelle"
(suite)

(Diététique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT À FAIT FAUX	IMP
J'apprendrais beaucoup plus et beaucoup mieux si on revenait à l'enseignement traditionnel.	4 (10%)	7 (17%) 27%	17 (42%)	9 (22%) 64%	4 (10%) 10%
D'après moi les étudiants qui réussissent au Collège Montmorency sont des gens qui travaillent en groupe.	7 (17%)	13 (32%) 49%	15 (37%)	3 (7%) 44%	3 (7%) 7%

ECHELLE D'ATTITUDE

Dimension 1

"Image globale" (Mathématique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT A FAIT FAUX	IMP
Je conseillerais très fortement à un étudiant de venir suivre ses cours à Montmorency.	22 (15%)	44 (31%)	39 (27%)	25 (18%)	12 (8%)
	46%		45%		8%
Une fois arrivé en dedans, on s'aperçoit que le Cegep Montmorency, c'est moins intéressant qu'on nous l'avait montré.	24 (17%)	39 (27%)	49 (35%)	27 (19%)	3 (2%)
	44%		54%		2%
Je ne voudrais pas être obligé de m'en aller dans un autre Cegep.	37 (26%)	46 (32%)	33 (23%)	18 (13%)	7 (5%)
	58%		36%		5%

ECHELLE D'ATTITUDE

Dimension 2

"Professeurs" (Mathématique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT A FAIT FAUX	IMP
J'ai l'impression qu'ici les professeurs respectent beaucoup le rythme d'apprentissage des étudiants.	23 (16%)	66 (46%) 62%	38 (27%)	15 (11%) 38%	0 (0%) 0%
C'est bien beau les manuels-guides et les anthologies, mais avec ça les professeurs n'ont pas grand'chose à faire.	15 (11%)	38 (27%) 38%	49 (35%)	39 (27%) 62%	1 (1%) 1%
Je reçois de mes professeurs toute l'aide dont j'ai besoin pour faire des progrès.	42 (30%)	59 (42%) 72%	32 (23%)	8 (6%) 29%	1 (1%) 1%
J'aimerais que les professeurs soient beaucoup plus disponibles qu'ils ne le sont actuellement.	37 (26%)	60 (42%) 68%	32 (23%)	12 (8%) 31%	0 (0%) 0%
Les professeurs devraient s'apercevoir qu'un étudiant ça ne peut pas toujours travailler tout seul.	42 (30%)	63 (44%) 74%	22 (15%)	10 (7%) 22%	4 (3%) 3%
J'ai de très bonnes relations avec la majorité de mes professeurs.	69 (49%)	58 (41%) 90%	9 (6%)	4 (3%) 9%	1 (1%) 1%

ECHELLE D'ATTITUDE

Dimension 3

"Instruments" (Mathématique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT A FAIT FAUX	IMP
Pour en avoir fait l'expérience, j'apprends plus avec un manuel-guide qu'à rester assis à écouter un professeur.	10 (7%)	27 (19%) 26%	60 (42%)	44 (31%) 73%	1 (1%) 1%
J'ai l'impression d'apprendre plus en lisant un livre qu'en regardant un film ou une émission de télévision.	37 (26%)	31 (22%) 48%	43 (30%)	23 (16%) 46%	8 (6%) 6%
Avec le système de manuels-guides, on n'a pas besoin de travailler toujours au Cegep: on travaille chez-nous quand cela nous le dit.	40 (28%)	66 (46%) 74%	26 (18%)	6 (4%) 22%	3 (2%) 2%
Je trouve que les manuels-guides me rendent autonome: grâce à eux, je n'ai pas besoin qu'on me dise quoi faire.	19 (13%)	53 (37%) 50%	48 (34%)	20 (14%) 48%	1 (1%) 1%

ECHELLE D'ATTITUDE

Dimension 4

"Approche" (Mathématique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT A FAIT FAUX	IMP
Si on laisse un étudiant complètement à lui-même, cet étudiant a peu de chances de réussir, faute d'encadrement.	63 (44%)	46 (32%)	24 (17%)	7 (5%)	2 (1%)
	76%		22%		1%
Ce qu'on veut nous faire apprendre ici, c'est à se prendre en charge comme étudiant.	19 (13%)	47 (33%)	51 (36%)	23 (16%)	2 (1%)
	46%		52%		1%
J'ai l'impression que je travaille beaucoup plus au Cegep Montmorency que si j'étais dans un autre Cegep.	50 (35%)	33 (23%)	31 (22%)	27 (19%)	1 (1%)
	58%		41%		1%
Je n'aime pas un système d'enseignement où on se retrouve toujours à travailler tout seul.	32 (23%)	55 (39%)	33 (23%)	21 (15%)	1 (1%)
	62%		38%		1%
Je suis tanné de faire une démarche où je ne sais pas si j'apprends quelque chose ou non.	18 (13%)	52 (37%)	46 (32%)	22 (15%)	4 (3%)
	50%		47%		3%

ECHELLE D'ATTITUDE

Dimension 5

"Méthode" (Mathématique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT A FAIT FAUX	IMP
Il faut dire qu'avec les méthodes actives et le travail de groupe, il se perd beaucoup de temps.	37 (26%)	66 (46%) 72%	25 (18%)	6 (4%) 22%	8 (6%) 6%
75% des cours que je suis au Cegep Montmorency sont des cours magistraux.	11 (8%)	15 (11%) 19%	57 (40%)	42 (30%) 70%	17 (12%) 12%
Les examens, c'est un bon moyen pour nous forcer à travailler.	30 (21%	47 (33%) 54%	44 (31%)	16 (11%) 42%	4 (3%) 3%
La grande majorité des cours que je reçois ici sont des cours ordinaires sans méthode spéciale.	32 (23%)	39 (27%) 50%	36 (25%)	25 (18%) 43%	9 (6%) 6%
Un cours magistral donné par un bon professeur est encore le meilleur moyen pour apprendre quelque chose.	22 (15%)	51 (36%) 51%	38 (27%)	28 (20%) 47%	3 (2%) 2%

ECHELLE D'ATTITUDE

"Hors-Echelle" (Mathématique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT A FAIT FAUX	IMP
D'après moi, le Cegep Montmorency n'a rien de différent des autres Cegeps.	13	52	49	27	9
	(9%)	(35%)	(33%)	(18%)	(6%)
	44%		51%		6%
Une fois que l'on sait comment travailler avec les manuels-guides, les professeurs deviennent de moins en moins importants.	13	36	54	41	6
	(9%)	(24%)	(36%)	(27%)	(4%)
	33%		63%		4%
Un des problèmes que je vois au Cegep Montmorency, c'est la distance qu'il y a entre chacun des pavillons.	84	40	18	6	2
	(56%)	(27%)	(12%)	(4%)	(1%)
	83%		16%		1%
J'utilise très rarement les ressources du centre des media.	54	43	32	20	1
	(36%)	(29%)	(21%)	(13%)	(1%)
	65%		34%		1%
D'après moi, le fait que le centre des media soit éloigné est une des raisons pourquoi je m'y rends peu souvent.	61	48	16	22	3
	(41%)	(32%)	(11%)	(15%)	(2%)
	73%		26%		2%
J'aime aller travailler au centre des media; j'ai l'impression d'apprendre beaucoup sans avoir à me forcer.	5	12	51	62	20
	(3%)	(8%)	(34%)	(41%)	(13%)
	11%		75%		13%

ECHELLE D'ATTITUDE

"Hors-Echelle" (Mathématique)

	TOUT A FAIT VRAI	PLUTOT VRAI	PLUTOT FAUX	TOUT A FAIT FAUX	IMP
Entre avoir beaucoup de connaissances et avoir un esprit critique, je choisis d'avoir un esprit critique.	21 (14%)	23 (15%) 29%	35 (23%)	35 (23%) 46%	36 (24%) 24%
Si j'avais le choix, j'irais dans un Cegep qui donne des cours ordinaires.	14 (9%)	13 (9%) 18%	43 (29%)	58 (39%) 68%	22 (15%) 15%
J'apprendrais beaucoup plus et beaucoup mieux si on revenait à l'enseignement traditionnel.	16 (11%)	23 (15%) 26%	62 (41%)	29 (19%) 60%	20 (14%) 14%
D'après moi, les étudiants qui réussissent au Collège Montmorency sont des gens qui travaillent en groupe.	10 (7%)	23 (15%) 22%	61 (41%)	46 (31%) 72%	10 (6%) 6%

LIEUX ET EQUIPEMENT

	TRES FAIBLE	FAIBLE	MOYEN MEDIOCRE	BON	TRES BON
Aide de la production d'instruments	CD-M		CD-D	DSP	E-D
Aide dans l'utilisation d'instruments	CD-M DSP	CD-D		E-D	
Influence des lieux physiques sur l'application du modèle pédagogique	CD-M E-E	DSP		CD-D	

DSP: Direction des services pédagogiques
CD: Chefs de département
E: Enseignants
Prof.: Professionnel
Techn.: Technicien
API: Aide pédagogique individuelle

D: Diététique
M: Mathématique
a.v.: Audio-visuel
é.: écrit

ANNEXES

JUSTIFICATIVES DE CERTAINES DONNEES

DE L'ANALYSE DE MONTMORENCY

PROJET

DE

RECHERCHE-ACTION

SUR

LE COLLEGE MONTMORENCY

DECEMBRE 1975

1. Pour faire suite aux diverses communications (7, 10, 21 novembre et 5 décembre 1975) entre monsieur Andrée Bouchard, de la Direction générale de l'enseignement collégial du Ministère de l'éducation du Québec et monsieur Jean-Marie Aubry, du Centre interdisciplinaire de Montréal, il a été convenu que le CIM présenterait à la DIGEC une soumission relative à l'EVALUATION DU CEGEP MONTMORENCY de ville Laval. Cette évaluation devrait porter sur la démarche pédagogique du Collège et sur l'utilisation des fonds spéciaux investis dans cette démarche.

2. Afin de procéder à cette évaluation, trois démarches nous semblaient possibles:
   - une démarche d'INSPECTION: les professionnels du CIM auraient alors joué le rôle d'inspecteur auprès du Collège, auraient analysé seuls la situation, auraient procédé à un diagnostic et auraient présenté un rapport à la Digec;
   - une démarche d'AUTO-EVALUATION: les professionnels du CIM auraient servi de support à la Direction du Collège pour l'assister dans une démarche d'auto-évaluation dont elle aurait conservé l'entière initiative; ils auraient ensuite procédé à un diagnostic et auraient présenté un rapport à la DIGEC:
   - une démarche de RECHERCHE-ACTION: les professionnels du CIM auraient formé un Comité de recherche tri-partite (Collège— Digec — Cim); encadré par le CIM, ce Comité aurait défini les normes et les critères de l'évaluation et, avec l'encadrement et le support du CIM, effectué l'évaluation du Collège; les professionnels du CIM auraient ensuite procédé à un diagnos-

tic de l'évaluation des données recueillies et auraient présenté un rapport à la DIGEC.

3. De ces trois démarches, c'est la troisième que le CIM retient et propose à la DIGEC; en effet, étant donné la délicatesse de la situation et les multiples possibilités de résistance du Collège à collaborer d'une part, et les politiques d'intervention du CIM dans ce genre de situation, d'autre part, la première démarche nous paraît moins opportune et moins efficace, et nous intéresse relativement peu; quant à la deuxième démarche, nos communications avec monsieur Andrée Bouchard nous ont appris qu'elle avait déjà été tentée sans succès il y a quelque temps auprès du Collège Montmorency; pour ces raisons négatives d'abord, et à cause du dynamisme nettement supérieur de la troisième démarche, c'est cette dernière qui est retenue. C'est celle que nous proposons à la DIGEC.

4. Globalement, cette troisième démarche, RECHERCHE-ACTION, comporterait trois phases, une fois intervenus les accords préalables entre la DIGEC et le Collège Montmorency, et entre la DIGEC et le CIM.

5. Au cours de la PREMIERE PHASE, le CIM procéderait à la formation d'un Comité tripartite d'évaluation du Collège Montmorency. Ce Comité serait composé de représentants du Collège, de représentants de la DIGEC et de représentants du CIM. Il constituerait l'interlocuteur du CIM pendant la durée de l'évaluation. Au sein de ce

Comité, le CIM ferait clarifier par les intéressés eux-mêmes, DIGEC et Collège, les objectifs, les normes et les critères de l'évaluation, l'ordonnancement des diverses étapes de cette évaluation et son échéancier; le Cim présenterait également un rapport d'étape au Comité.

6. Les frais de cette première phase, incluant l'analyse des documents constituant le dossier du Collège Montmorency, les rencontres avec le Comité, la consultation du Service de recherche du CIM CIM, la rédaction du rapport d[illegible]ne, s'élèveraient à la somme de $5400.00

7. La DEUXIEME PHASE serait démultipliée en autant de parties que la première phase aurait défini de facettes à l'évaluation. Il n'est donc pas possible à ce moment-ci d'estimer les frais qui seraient impliqués par cette phase de la démarche. De toutes manières, au cours de cette phase, le CIM recueillerait l'information pertinente à chacune des facettes de l'évaluation, soumettrait cette information au Comité, procèderait à une confrontation des diverses interprétations de ces données d'information; le CIM présenterait ensuite au Comité un rapport sur cette phase et une expertise sur l'interprétation des diverses données d'information.

8. La TROISIEME PHASE serait celle du Rapport final. Au cours de cette phase, le CIM procèderait à une première rédaction du Rapport final; il soumettrait ensuite ce Rapport final au Comité et consignerait la réaction du Comité au Rapport final; après con-

sultation du Service de recherche du CIM, il procéderait à la rédaction définitive du Rapport final. Ce Rapport final serait présenté à la DIGEC.

9. Les frais de cette troisième phase incluant la présentation du Rapport final à la DIGEC s'élèveraient à la somme de $7200.00

10. Si l'entente entre la DIGEC et le CIM était signée avant la fin de janvier 1976, le Rapport final de la Recherche-Action pourrait être remis à la DIGEC pour le 30 juin 1976.

DIGEC
Ministère de l'éducation
Gouvernement du Québec

Jean-Marie Aubry
Services aux groupes

ENTENTE

(Extrait)

ENTRE

Le ministère de l'Education, représenté par M. Jean Pronovost, directeur général par intérim de la Direction générale de l'Enseignement collégial

ET

Le Centre Interdisciplinaire de Montréal, représenté par M. Jean-Marie Aubry

ET

Le Collège d'enseignement général et professionnel Montmorency, représenté par M. Denis Latour, directeur général.

CONSIDERANT QUE

Le ministère de l'Education, dans l'exercice de ses responsabilités, a besoin d'un rapport d'évaluation sur la démarche pédagogique du Collège Montmorency et sur l'utilisation des fonds spéciaux investis dans cette démarche;

CONSIDERANT QUE

Le Centre Interdisciplinaire de Montréal possède les connaissances et les moyens nécessaires pour effectuer un tel travail.

LES PARTIES AUX PRESENTES ONT CONVENU CE QUI SUIT:

1. MANDAT ET ETENDUE DE L'ETUDE

L'étude prendra la forme d'une recherche-action qui comportera trois phases:

a) au cours de la PREMIERE PHASE, le CIM procédera à la formation d'un Comité tripartite d'évaluation du Collège Montmorency. Ce comité sera composé de représentants du Collège, de représentants de la DGEC et de représentants du CIM. Il constituera l'interlocuteur du CIM pendant la durée de l'évaluation. Au sein de ce comité, le CIM fera clarifier par les intéressés eux-mêmes, DGEC et Collège, les objectifs, les normes et les critères de l'évaluation, l'ordonnancement des diverses étapes de cette évaluation et son échéancier; le CIM présentera également un rapport d'étape au comité;

b) la DEUXIEME PHASE sera démultipliée en autant de parties que la première phase aura défini de facettes à l'évaluation. Au cours de cette phase, le CIM recueillera l'information pertinente à chacune des facettes de l'évaluation, soumettra cette information au comité, procédera à une confrontation des diverses interprétations de ces données d'information; le CIM présentera ensuite au comité un rapport sur cette phase et une expertise sur l'interprétation des diverses données d'information;

c) la TROISIEME PHASE sera celle du Rapport final. Au cours de cette phase, le CIM procédera à une première rédaction du Rapport final; il soumettra ensuite ce Rapport final au comité et consignera la réaction du comité au Rapport final; après consultation du Service de recherche du CIM, il procédera à la rédaction définitive du Rapport final. Ce rapport final sera présenté à la DGEC; copie sera adressée au Collège Montmorency.

2. DUREE

Le Centre Interdisciplinaire de Montréal s'engage à effectuer la présente étude dans un temps maximum de dépassant pas le 30 juin 1976, à compter de la date de la signature du présent contrat.

3. COUT

...

4. CONDITIONS GENERALES

a) Le Ministère confie la responsabilité de la réalisation de ce projet au directeur-adjoint du service de la Recherche et du Développement de la DGEC, M. Jean-Paul Broudéhoux.

b) Le Centre Interdisciplinaire de Montréal confie la responsabilité de la réalisation de ce projet à M. Jean-Marie Aubry.

c) Le Collège Montmorency confie la responsabilité de la réalisation de ce projet à M. Claude Delorimier, directeur des services pédagogiques.

d) Les résultats de cette étude deviennent la propriété de la Direction générale de l'enseignement collégial et le Centre interdisciplinaire de Montréal s'engage à n'en divulguer le contenu à personne sans l'autorisation des deux autres parties.

e) Toute modification au présent contrat devra être approuvée au préalable par les trois parties.

EN FOI DE QUOI, les parties ont signé à

Québec, ce 27e jour de janvier 1976.

Jean Pronovost (Pour le Ministère de l'éducation)	Denis Latour (Pour le Collège Montmorency)	Jean-Marie Aubry (Pour le Centre interdisciplinaire de Montréal)

GOUVERNEMENT
DU QUÉBEC

MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION

RECTION GÉNÉRALE
E L'ENSEIGNEMENT
COLLÉGIAL

RUE DE LACHEVROTIÈRE,
QUÉBEC, QUÉ. G1A 1M2

Notre réf.: 930000/11-00-03

Québec, le 4 février 1976

Monsieur Denis Latour
Directeur général
Collège Montmorency
1650, boul. du Souvenir
Laval-des-Rapides
Ville de Laval

Monsieur le Directeur général,

Le Collège Montmorency existe légalement depuis 1970. Dès le départ, il fut convenu que le collège appliquerait un modèle pédagogique inédit dans le réseau québécois des collèges, modèle centré sur l'individualisation de l'enseignement et la personnalisation de l'apprentissage. Des fonds spéciaux fut consentis pour la planification, l'organisation et la réalisation de ce modèle. En septembre 1973 le collège accueillit ses premiers étudiants dans un contexte physique provisoire.

L'importance de l'entreprise et du financement accordé justifie, aux yeux de la DGEC, que l'on procède dès maintenant à une analyse de l'évolution du modèle pédagogique, des réalisations obtenues, de la qualité de ces réalisations ainsi que de l'utilisation des fonds déjà investis.

Devant l'importance d'une telle démarche, il est apparu nécessaire à la DGEC de faire appel à un organisme disposant de ressources humaines adéquates.

A cette fin, le Centre interdisciplinaire de Montréal a été retenu et agira comme maître d'oeuvre du projet d'évaluation auquel seront associés le Collège et la DGEC.

...

La DGEC compte sur la collaboration des différentes instances du Collège Montmorency pour la réalisation de ce projet d'analyse.

Je vous prie de croire, Monsieur le Directeur général, à l'expression de nos meilleurs sentiments.

Jean Pronovost

Jean Pronovost
Directeur général par intérim

JP/JPB/gbf

LISTE DES QUESTIONS-CIBLES PROPOSEES PAR LA D.G.E.C.

I Thème: L'APPRENTISSAGE

Q.: Peut-on vérifier dans quelle mesure les objectifs des programmes de formation ont été atteints?

IV Thème: LES ETUDIANTS

Q.: Peut-on avoir un profil de l'étudiant?
- origine socio-économique.
- formation antérieure.

* Q.: Mesurer le degré de satisfaction de l'étudiant.
* Q.: Etudier échecs, abandons, transfertsde programmes.
Q.: Tâche de l'étudiant: travail hebdomadaire.
Q.: Perception de l'étudiant sur le Collège:
- à l'inscription
- après un an.

III Thème: LES ENSEIGNANTS

Q.: Les objectifs du Collège sont-ils assumés (acceptés) par les professeurs?
* Q.: Taux de roulement (stabilité de l'équipe).
* Q.: Degré de satisfaction des enseignants vis à vis le modèle pédagogique.
Q.: Y-a-t-il évolution en attitudes?
- perte de foi ou l'inverse?
* Q.: Existe-t-il une politique d'évaluation et de sélection des professeurs?
Q.: Activités de perfectionnement.
Q.: Profil de l'enseignant?
* Q.: La tâche de l'enseignant vs le modèle, ou: le modèle influence-t-il la tâche?

II Thème: MOYENS DIDACTIQUES

Q.: Les méthodes correspondent-elles au modèle?
* Q.: Instruments didactiques: inventaire.
* Qualité: examen critique de quelques documents.
* Q.: Utilisation par d'autres collèges des documents du Collège.
* Q.: Taux d'utilisation interne.
Q.: Existe-t-il des mécanismes et critères d'évaluation des productions?
Q.: Y-a-t-il des productions autres que didactiques?
Q.: Participation étudiante à la production?
Q.: Fins des productions: documents auto-suffisants ou documents d'accompagnement.

Q.: Certains secteurs sont-ils privilégiés par rapport à d'autres?

* Q.: Le CRD peut-il suffire à la demande?

I Thème: L'ENVIRONNEMENT PEDAGOGIQUE, PHYSIQUE ET ADMINISTRATIF

* Q.: Les lieux physiques ont-ils influencé l'application du modèle?

* Q.: Existe-t-il une politique de l'investissement audio-visuel?
ex.: besoins?
type d'équipements?

Q.: Evaluation de l'équipement audio-visuel.

* Q.: L'investissement audio-visuel a-t-il plus ou moins influencé l'investissement dans les laboratoires traditionnels?

Q.: Degré de satisfaction des étudiants vis à vis le soutien pédagogique.
- registrariat, API. etc.,?

* Q.: Le modèle suppose-t-il une infrastructure plus grande?
(ensemble du personnel employé?)

29 janvier 1976

- PROJET DE RECHERCHE - ACTION -

- Liste de cibles de la recherche -

1.- Les documents produits au Collège.

a) Evaluation quantitative de la production de:

- manuels-guides
- documents audio-visuels.

b) Etude de la répartition des affectations budgétaires pour ces productions.

c) Etude de la rentabilisation de ces investissements à partir de l'implantation dans le nouveau complexe.

2.- Le contexte physique du Collège.

a) Description du contexte physique actuel.

b) Etude des effets de ce contexte physique sur le modèle pédagogique: les handicaps.

c) L'implantation dans le nouveau complexe: description des conséquences sur l'application du modèle pédagogique.

d) Description des extensions à donner au Collège à partir du nouveau contexte physique: le collège communautaire.

3.- Le Service de Recherche et d'Expérimentation.

a) Bilan des activités depuis le début de l'existence du Service.

b) Description des activités en cours.

c) Etude prospective des services à offrir:

- les orientations
- les besoins et attentes
- les projets à venir.

29 janvier 1976

cim

6

CIBLES D'EVALUATION

Compte-rendu
de la conciliation
des propositions de la DIGEC
et
des propositions du Cegep Montmorency

4 février 1976
76-50-010

ENVIRONNEMENT	Information disponible	Rentabilité
A. Physique B. Administratif		
1. Evolution et retombées des lieux physiques sur le modèle	Description du fonctionnement Document M. DeLorimier Enquête 1974 Visite du nouveau campus	
2. Infrastructure des ressources didactiques (audio-visuel - documentation) 2.1 Politique d'investissements 2.2 Mécanismes d'évaluation 2.3 Influence sur utilisation doc./labos/bibliothèque 2.4 Accessabilité vs Durabilité	Document Brunelle-Lambert Rencontre responsable technique/service interne	
3. Influence du modèle sur le personnel de l'infrastructure administrative et cadre	Données disponibles (Projections sur personnel comparaison personnel selon normes/modèle)	
4. Service recherche et expérimentation	Historique - Orientations - Activités	

	Information disponible	Rentabilité
MOYENS		
1. Inventaire des productions (quantitatif) — écrites / audio-visuel / achats (typologie / Production étudiante / Autres productions) selon les secteurs	Données disponibles (guide méthodologique) Type de production/Producteur/année) Tableaux (organisation des données)*	Affectations budgétaires
2. Examen critique de quelques documents d'évaluation (outils et mécanismes d'évaluation)	Grille d'évaluation* Sélection* (Animateur a.-v.: ressource)	
3. Exploitation 3.1 Suffit à la demande (écrit/audio-visuel) 3.2 Utilisation à l'interne 3.3 Utilisation à l'externe	Données disponibles	
4. Correspondance modèle pédagogique - méthode - situations d'apprentissage)	Grille* Sélection*	Courbe* (selon dis/Progr[illegible]m

	Information disponible	Rentabilité
ENSEIGNANTS		
1. Profil formation expérience stabilité	Service du personnel	
2. Influence modèle sur la tâche	Textes Selon concentrations/Programmes*	
3. Adhésion des professeurs au modèle 3.1 Objectifs assimilés/assumés 3.2 Satisfaction 3.3 Evolution dans les attitudes	Sondage à réaliser* Echantillon de départements	
4. Sélection/Evaluation/Perfectionnement des professeurs	Grille à l'entrevue Formation continue (ateliers de sensibilisation) et Comité de perfectionnement	

ETUDIANTS	Information disponible	Rentabilité
1. Profil et sélection de l'étudiant	Zone d'influence	Budgets normali
1.1 Géographique	Tests 1973	
1.2 Formation antérieure	Critères minima d'admission	
2. Tâche de l'étudiant	(Pondération DGEC/MONT Manuel-Guide)	
	Selon Concentrations/ Programmes*	
3. Echecs / Abandons / Transferts	Relance	Courbe (Evoluti
	A.P.I.	de la stabilité
	Registrariat	
4. Degré de satisfaction et perception pré/post-test	Recherche 1974	
	? Relance	
	Sondage à réaliser*	

APPRENTISSAGE	Information disponible	Rentabilité
Les objectifs d'apprentissage ont-ils été réalisés?	- Arithmétique <90 - Mathématique 500 quelques plus significatifs $N=100$?	

cim

/

CIBLES D'EVALUATION (suite)

Compte-rendu

de la conciliation

des propositions de la DEGEC

et

des propositions du Cegep Montmorency

5 février 1976

76-50-010

SPECIFIQUE

CIBLES \ NIVEAU DE LA RECHERCHE	GENERAL	MATHE	DIETETIQUE
Environnement			
1.	☑		
2.1	☑		
2.2	☑		
2.3	☑		
2.4	☑		
3.	☑	☑	☑
4.	☑		

CIBLES / DE LA RECHERCHE		GENERAL	MATHE	DIETETIQUE
1.	Moyens			
	écrit	☑		
	a.v.	☑		
	achats	☑		
2.	Outils		☑	☑
	Mécanismes	☑	☑	☑
3.1		☑	☑	☑
3.2		☑		
3.3		☑		
4.1			☑	☑
4.2			☑	☑

SPECIFIQUE

CIBLES \ NIVEAU DE LA RECHERCHE	GENERAL	MATHE	DIETETIQUE
Enseignants			
1.	☑	☑	☑
2.	☑	☑	☑
3.1		☑	☑
3.2		☑	☑
3.3		☑	☑
4	☑	☑	☑

NIVEAU / CIBLES	GENERAL	MATHE	DIETETIQUE
Apprentissage 1.		✓	✓

RECHERCHE-ACTION

SUR

LE CEGEP MONTMORENCY

Phase II

Proposition

26 février 1976
76-50-010

MANDAT DE LA RECHERCHE-ACTION

Selon les termes de l'entente intervenue entre le Ministère de l'éducation (DGEC), le Cégep Montmorency, et le CIM, le mandat de la recherche-action porte essentiellement sur deux points:

- la démarche pédagogique du Cégep Montmorency, et
- l'utilisation des fonds spéciaux investis dans cette démarche.

La lettre du Directeur général par intérim de la DIGEC, monsieur Jean Pronovost, au Directeur général du Cégep Montmorency, monsieur Denis Latour, apporte les précisions suivantes à l'analyse en question:

- évolution du modèle pédagogique du Cégep Montmorency,
- réalisations obtenues,
- qualité de ces réalisations,
- utilisation des fonds spéciaux déjà investis.

DEROULEMENT DE LA RECHERCHE-ACTION

La cueillette des données permettant d'établir des constatations pertinentes tant sur les aspects généraux (A) que sur le modèle pédagogique comme tel (B) et sur la rentabilité des investissements (C) sera structurée par une série de questions précises. Ces questions résultent d'un choix: celui des facteurs qui sont apparus significatifs au Comité tripartite; elles indiquent clairement les pistes centrales de la démarche de recherche-action. La distinction établie entre les questions A-B et C a pour but de faciliter la recherche et l'analyse; il va sans dire que toutes ces questions sont reliées entre elles et que les résultats obtenus seront par la suite traités globalement.

ETAPE I LES CONSTATATIONS

A: QUESTIONS GENERALES

B: LE MODELE PEDAGOGIQUE
- Apprentissage
- Etudiants
- Enseignants
- Instruments didactiques
- Equipement
- Lieux

C: RENTABILITE
- Etudiants
- Enseignants
- Instruments didactiques
- Equipement
- Administration

ETAPE II ANALYSES ET CONCLUSIONS

ETAPE III RAPPORT AU COMITE TRIPARTITE

METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE-ACTION

La cueillette des données permettant d'établir des constatations pertinentes s'effectuera, suivant nos prévisions, selon trois modalités différentes:

- un questionnaire d'évaluation des démarches d'apprentissage de certains groupes désignés d'étudiants (Q);
- un sondage auprès des enseignants des groupes désignés d'étudiants (S);
- la manipulation d'une série de données (M).

La sélection des groupes désignés d'étudiants s'est opérée à partir des critères suivants:

- cours ou programme significatif par la clientèle étudiante touchée,
- programme complet,
- général et professionnel,
- collaboration anticipée des enseignants concernés.

Ces groupes désignés sont: MATHEMATIQUE
TECHNIQUES DE DIETETIQUE.

A: QUESTIONS GENERALES

1. Dans quelle mesure les objectifs initiaux de 1970 se sont-ils maintenus jusqu'en 1976 ? M

2. Quels aspects du modèle pédagogique prévoit-on mettre davantage en valeur après l'aménagement dans les nouveaux lieux physiques ? M

8: LE MODELE PEDAGOGIQUE

Apprentissage

3. Dans quelle mesure l'étudiant Mathématique-Diététique se déclare-t-il satisfait:
   - des apprentissages effectués? Q
   - des démarches d'apprentissage? Q

   Dans quelle mesure ces déclarations sont-elles confirmées par les résultats académiques de l'étudiant M-D? M

   Dans quelle mesure ces déclarations sont-elles confirmées par les enseignants M-D? S

4. Dans quelle mesure et sur quelle base les Conseillers en orientation des Commissions scolaires alimentant Montmorency conseillent-ils ce Cégep? M

5. Quel accueil les registraires des universités réservent-ils aux finissants de Montmorency? M

Etudiants

6. Dans quelle mesure le "poids" de la tâche hebdomadaire de l'étudiant, à Montmorency, se compare-t-il au "poids" moyen provincial? M

Enseignants

7. Selon le DSP, dans quelle mesure les objectifs de Montmorency sont-ils assumés par les enseignants M-D? M

8. Selon leur propre avis, dans quelle mesure les objectifs de Montmorency sont-ils assumés par les enseignants M-D? S

9. Dans quelle mesure se révèle satisfaisante la relation A.P.I.-étudiant M-D
   - selon les conseillers API? S
   - selon les étudiants M-D? Q

10. Dans quelle mesure le modèle pédagogique a-t-il influencé la perception que l'enseignant M-D se fait de son rôle? S

Instruments didactiques

11. Dans quelle mesure les méthodes pédagogiques en M-D correspondent-elles au modèle pédagogique Montmorency
   - selon le DSP M
   - selon les enseignants M-D? S
   - selon les étudiants M-D? Q

12. Dans quelle mesure correspondent au modèle pédagogique Montmorency
   - les instruments écrits en M-D? M
   - les instruments audio-visuels en M-D? M

13. Quels sont les mécanismes et les critères d'évaluation des instruments fabriqués à Montmorency? M

14. Quelle est la qualité artistique (de fabrication)
   - des instruments écrits M-D? M
   - des instruments audio-visuels M-D? M

   Quelle est la qualité pédagogique
   - des instruments écrits M-D: selon les étudiants M-D? Q
     selon les enseignants M-D? S
   - des instruments audio-visuels M-D: selon étudiants M-D? Q
     selon enseignants M-D? S

15. Quel est le taux d'utilisation heures/étudiant/enseignant
    - comparé à heures/étudiant/instruments écrits M-O? M
    - comparé à heures/étudiant/instruments audio-visuels M-O? M

16. Quelle est la proportion auto-suffisants/accompagnement
    - parmi les instruments écrits M-O? M
    - parmi les instruments audio-visuels M-O? M

17. Pour l'étudiant, quel est le délai d'attente pour obtenir
    - un instrument écrit M-O? M
    - un instrument audio-visuel M-O? M

18. Selon l'étudiant, dans quelle mesure apparaît suffisante
    - la documentation écrite M-O? Q
    - la documentation audio-visuelle M-O? Q

Equipement

19. Dans quelle mesure l'équipement audio-visuel a-t-il influencé l'application du modèle pédagogique Montmorency
    - selon les enseignants M-O? S
    - selon les étudiants M-O? Q

Lieux

20. Dans quelle mesure les lieux physiques ont-ils influencé l'application du modèle pédagogique Montmorency
    - selon les enseignants M-O? S
    - selon les étudiants M-O? Q

C: RENTABILITE

Etudiants

21. Dans quelle mesure se comparent aux moyennes provinciales M
- les taux d'échecs?
- les taux d'abandons?
- les taux de transferts de programmes?

Enseignants

22. Dans quelle mesure le taux de roulement des enseignants se compare-t-il à la moyenne provinciale? M

23. Dans quelle mesure la tâche de l'enseignant se compare-t-elle à la moyenne provinciale? M

Instruments didactiques

24. Pour chaque année d'opération, quelle est la proportion produits à Montmorency/achetés à l'extérieur M
- parmi les instruments écrits?
- parmi les instruments audio-visuels?

A combien peut-on établir la valeur marchande M
- des productions écrites M-O?
- des productions audio-visuelles M-O?

Dans quelle mesure ont été utilisées par d'autres collèges ou d'autres agents d'éducation M
- les productions écrites?
- les productions audio-visuelles?

Dans quelle mesure se compare à la capacité de produire du CRD la demande de M
- nouvelles productions écrites?
- nouvelles productions audio-visuelles?
Si la demande dépasse la capacité, quels sont les critères de choix? M

Equipement

25. Quelle est la valeur de l'équipement audio-visuel en place? M

26. Quelle est la politique d'investissement en équipement audio-visuel? M

27. Quel est le rapport entre l'investissement en audio-visuel et l'investissement dans les laboratoires-bibliothèques traditionnels? M

    Dans quelle mesure ce rapport se compare-t-il à la moyenne provinciale? M

Administration

28. Quel est le rapport entre le budget administratif et le budget total? M

    Dans quelle mesure ce rapport se compare-t-il à la moyenne provinciale? M

29. Pour chaque année d'opération, quelle est l'importance relative des budgets spéciaux? M

30. Dans quelle mesure le coût/étudiant/DEC se compare-t-il à la moyenne provinciale? M

9

RECHERCHE-ACTION

SUR

LE COLLEGE MONTMORENCY

PHASE I

RAPPORT DE CONSULTATION

MARS 1976

I MANDAT DE LA RECHERCHE-ACTION

II CIBLES DE LA RECHERCHE-ACTION

A: Questions générales

B: Le Modèle pédagogique

C: La Rentabilité

III METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE-ACTION

Q: Questionnaire auprès des étudiants de Mathématique et de Diététique

S: Sondage auprès des enseignants de Mathématique et de Diététique

M: Manipulation de données

IV DEMARCHE DE LA RECHERCHE-ACTION

* selon la nature des cibles visées

** selon la méthodologie utilisée

*** selon le tableau de vue globale

**** selon le calendrier global des Phases II et III

IV. DEMARCHE DE LA RECHERCHE-ACTION

Selon la nature des cibles visées, la recherche-action comportait trois grandes séries de questions. La très grande majorité de ces questions a été couverte par la recherche et les références aux résultats figurent dans la liste qui suit; pour diverses raisons, certaines questions n'ont pu être traitées: ces raisons apparaissent également dans la liste qui suit:

QUESTIONS GENERALES

1. Quelle est l'évolution des objectifs pédagogiques de Montmorency de 1970 à 1976 et quels sont les instances et les mécanismes prévus pour les évaluer?	1.1.1 2.1.1 221 1.1.2 2.31.232
2. Quels aspects du modèle pédagogique prévoit-on mettre davantage en valeur dans les nouveaux lieux physiques de Montmorency?	1.1.1 et actions entreprises par le C. cf. Rapport final

LE MODELE PEDAGOGIQUE

Apprentissage

3 a) Dans quelle mesure l'étudiant de Méthématique et de Diététique se déclare-t-il satisfait - des apprentissages effectués à Montmorency? - des démarches d'apprentissage?	La première partie a été supprimée par le C. le mars 1976
b) Dans quelle mesure ces déclarations sont-elles confirmées par les résultats académiques de l'étudiantM-D?	2.6.1
c) Dans quelle mesure ces déclarations sont-elles confirmées par l'avis des enseignants M-D?	
4. Dans quelle mesure et sur quelle base le CEGEP Montmorency est-il recommandé par les conseillers en orientation des Commissions scolaires qui l'alimentent?	2.7.1
5. Quel accueil est réservé aux finissants de Montmorency a) par les registraires et autres interlocuteurs universitaires? b) par les milieux de stage en diététique?	

I. MANDAT DE LA RECHERCHE-ACTION

Selon les termes de l'Entente intervenue entre le Ministère de l'éducation (DGEC), le Cegep Montmorency et le Centre interdisciplinaire de Montréal, le mandat de la recherche-action porte essentiellement sur deux aspects:

- la DEMARCHE PEDAGOGIQUE du Cegep Montmorency, et
- l'UTILISATION DES FONDS SPECIAUX investis dans cette démarche.

La lettre du Directeur général (par intérim) de la DGEC, monsieur Jean Pronovost, au Directeur général du Cegep Montmorency, monsieur Denis Latour, apporte des précisions supplémentaires au mandat de cette recherche-action:

- évolution du modèle pédagogique du Cegep Montmorency,
- réalisations obtenues,
- qualité de ces réalisations,
- utilisation des fonds spéciaux déjà investis.

Ce cadre de regroupement des cibles de la recherche-action se présente de la manière suivante:

A: QUESTIONS GENERALES

B: LE MODELE PEDAGOGIQUE
- Apprentissages
- Etudiants
- Enseignants
- Instruments didactiques
- Equipement
- Lieux

C: LA RENTABILITE
- Etudiants
- Enseignants
- Instruments didactiques
- Equipement
- Administration

A l'intérieur du cadre de la recherche-action, une seconde distinction majeure est apparue utile au Comité tripartite: celle des critères INTERNES au Cegep et des critères EXTERNES au Cegep. Il nous semblait même souhaitable que soit maintenu un certain équilibre entre ces deux catégories de critères;

Quant aux critères permettant de déterminer les cibles de la recherche-action qui seraient traitées avec plus de SPECIFICITE, ils ont paru se présenter au Comité au nombre de quatre:

- un cours ou programme significatif par l'importance de la clientèle étudiante visée,
- un cours ou programme offert au complet à la clientèle étudiante visée,
- un cours ou programme général ainsi qu'un cours ou programme professionnel,
- une collaboration anticipée de la part des enseignants concernés.

L'application de ces critères de spécificité a permis de désigner deux cibles cours/programme/étudiants/enseignants: MATHEMATIQUE et TECHNIQUES DE DIETETIQUE.

II

CIBLES DE LA RECHERCHE-ACTION

Conformément aux termes de l'Entente, les CIBLES de la recherche-action ont été déterminées par le Comité tripartite, à la suite de propositions venant des représentants de la DGEC (voir annexe III) et des représentants du Cegep (voir annexe IV). Le Comité a d'abord procédé à la conciliation des perspectives respectives de la DGEC et du Cegep (voir annexe V); il a ensuite distingué les cibles qu'il souhaitait voir traiter de manière globale, et celles qu'il souhaitait voir traiter de manière plus spécifique (voir annexe VI).

C'est ainsi qu'a pu être établi le CADRE de la recherche-action, la cueillette des données pertinentes sur les cibles devant être structurée par une série de questions précises. La nature et le détail de ces questions résultent évidemment d'un choix: celui de facteurs qui sont apparus à la fois SIGNIFICATIFS eu égard à la situation du Cegep Montmorency, et REALISTES compte tenu du bref délai imparti à cette recherche-action. La distinction établie entre les trois facettes du cadre (Questions générales, Modèle pédagogique, Rentabilité) a pour but de faciliter la recherche et l'analyse; il va sans dire que toutes ces questions sont reliées entre elles et que les résultats de l'analyse seront traités globalement, comme le manifeste le Tableau de vue globale qui apparaît plus loin dans ce Rapport.

III. METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE-ACTION

La cueillette des données de la recherche-action, permettant d'établir des constatations pertinentes sur la démarche pédagogique du Cegep Montmorency et sur les fonds spéciaux investis dans cette démarche, devait s'effectuer, d'après les prévisions du Comité tripartite, suivant les trois modalités suivantes:

- un QUESTIONNAIRE (Q) auprès des étudiants de Mathématique et Diététique: ce Questionnaire chercherait à dégager l'impact du modèle pédagogique Montmorency sur les démarches d'apprentissage des étudiants de Mathématique et de Diététique et recueillerait d'autres données pertinentes à la recherche-action, comme le manifeste la liste des questions qui apparaît plus loin dans ce Rapport;
- un SONDAGE (S) auprès des enseignants de Mathématique et Diététique: sujet au conseil des chefs des départements de Mathématique et de Diététique, ce Sondage pourrait revêtir des formes très variées selon les circonstances; il chercherait à recueillir des données pertinentes à la recherche-action, comme le manifeste la liste des questions qui apparaît plus loin dans ce Rapport;
- une MANIPULATION (M) de toutes les données générales et de quelques données spécifiques qu'on ne prévoit pas pouvoir obtenir par le Questionnaire ou le Sondage; cette Manipulation aussi pourrait revêtir des formes très variées; elle est signalée dans la liste de questions qui apparaît plus loin dans ce Rapport.

IV

DEMARCHE DE LA RECHERCHE-ACTION

- **selon la nature des CIBLES visées**

A: QUESTIONS GENERALES

1. Quelle est l'évolution des objectifs pédagogiques de Montmorency de 1970 à 1976 et quels sont les instances et les mécanismes prévus pour les évaluer? M

2. Quels aspects du modèle pédagogique prévoit-on mettre davantage en valeur dans les nouveaux lieux physiques de Montmorency? M

B: LE MODELE PEDAGOGIQUE

Apprentissage

3 a) Dans quelle mesure l'étudiant de Mathématique et de Diététique se déclare-t-il satisfait
- des apprentissages effectués à Montmorency?
- des démarches d'apprentissage? D D'

b) Dans quelle mesure ces déclarations sont-elles confirmées par les résultats académiques de l'étudiant M-D? M

c) Dans quelle mesure ces déclarations sont-elles confirmées par l'avis des enseignants M-D? S

4. Dans quelle mesure et sur quelle base le CEGEP Montmorency est-il recommandé par les conseillers en orientation des Commissions scolaires qui l'alimentent? M

5. Quel accueil est réservé aux finissants de Montmorency
a) par les registraires et autres interlocuteurs universitaires? M
b) par les milieux de stage en diététique? M

Etudiants

6. Dans quelle mesure le "poids" de la tâche hebdomadaire de l'étudiant M-D se compare-t-il au "poids" moyen provincial? M Q S

Enseignants

7. Dans quelle mesure les objectifs pédagogiques de Montmorency sont-ils assumés par les enseignants M-D
   a) selon la Direction des services pédagogiques? M
   b) selon les chefs de département M-D? M
   c) selon l'avis des enseignants M-D? S

8. Dans quelle mesure se révèle satisfaisant le soutien pédagogique individuel
   a) selon les enseignants M-D? S
   b) selon conseillers API, professionnels et techniciens? M
   c) selon les étudiants M-D? Q

9. Dans quelle mesure le modèle pédagogique a-t-il influencé la perception que l'enseignant M-D se fait de son rôle
   a) selon la DSP? M
   b) selon les chefs de département M-D? M
   c) selon les enseignants M-D? S

Instruments didactiques

10. Dans quelle mesure les méthodes pédagogiques en M-D correspondent-elles au modèle pédagogique Montmorency
    a) selon la DSP? M
    b) selon les chefs de département M-D? M
    c) selon les enseignants M-D? S
    d) selon les étudiants M-D? Q

11 a) Selon la DSP, dans quelle mesure correspondent au modèle pédagogique Montmorency les instruments didactiques M-D
    - écrits? M
    - audio-visuels? M

b) Selon les chefs de département M-O, dans quelle mesure correspondent au modèle pédagogique les instruments didactiques M-O
- écrits? M
- audio-visuels? M

c) Selon les enseignants M-O, dans quelle mesure correspondent au modèle pédagogique les instruments didactiques M-O
- écrits? S
- audio-visuels? S

d) Selon les étudiants M-O, dans quelle mesure correspondent au modèle pédagogique les instruments didactiques M-O
- écrits? Q
- audio-visuels? Q

12. Quels sont les mécanismes et les critères d'évaluation des instruments didactiques fabriqués à Montmorency? M

13 a) Selon la DSP, quelle est la qualité pédagogique des instruments didactiques M-O
- écrits? M
- audio-visuels? M

b) Selon les chefs de département M-O, quelle est la qualité pédagogique des instruments didactiques M-O
- écrits? M
- audio-visuels? M

c) Selon les enseignants M-O, quelle est la qualité pédagogique des instruments didactiques M-O
- écrits? S
- audio-visuels? S

d) Selon les étudiants M-O, quelle est la qualité pédagogique des instruments didactiques M-O
- écrits? Q
- audio-visuels? Q

14. Quel est le taux d'utilisation heures/étudiant/enseignant en comparaison du taux
- heures/étudiant/instruments écrits M-O? M
- heures/étudiant/instruments audio-visuels M-O? M

15. Quelle est la proportion auto-suffisants/accompagnateurs
    - parmi les instruments écrits à Montmorency? M
    - parmi les instruments audio-visuels? M

16 a) Selon les enseignants M-D, dans quelle mesure apparaît suffisante la documentation M-D
    - écrite? S
    - audio-visuelle? S

b) Selon les professionnels, dans quelle mesure apparaît suffisante la documentation M-D
    - écrite? M
    - audio-visuelle? M

c) Selon les étudiants M-D, dans quelle mesure apparaît suffisante la documentation M-D
    - écrite? D
    - audio-visuelle? D

Equipement

17. Dans quelle mesure l'équipement audio-visuel a-t-il facilité la production d'instruments didactiques particuliers au modèle pédagogique Montmorency
    a) selon la DSP? M
    b) selon les chefs de département M-D? M
    c) selon les enseignants M-D? S

Dans quelle mesure l'équipement audio-visuel a-t-il facilité l'utilisation d'instruments didactiques particuliers au modèle pédagogique Montmorency
    d) selon la DSP? M
    e) selon les chefs de département M-D? M
    f) selon les enseignants M-D? S
    g) selon les étudiants M-D? D

Lieux

18. Dans quelle mesure les lieux physiques ont-ils influencé l'application du modèle pédagogique Montmorency
    a) selon la DSP? M
    b) selon les chefs de département M-D? M
    c) selon les enseignants M-D? S
    d) selon les étudiants M-D? D

C: LA RENTABILITE

Etudiants

19. Dans quelle mesure se comparent aux moyennes provinciales
- les taux d'échecs à Montmorency? M
- les taux d'abandons? M
- les taux de transferts de programmes? M

Enseignants

20. Dans quelle mesure le taux de roulement des enseignants à Montmorency se compare-t-il à la moyenne provinciale? M

21. Dans quelle mesure la tâche de l'enseignant à Montmorency se compare-t-elle à la moyenne provinciale? M

Instruments didactiques

22 a) Pour chaque année d'opération, quelle est la proportion des instruments didactiques fabriqués à Montmorency / achetés à l'extérieur
- parmi les écrits? M
- parmi les audio-visuels? M

b) A combien peut-on établir la valeur marchande des productions M-O
- écrites? M
- audio-visuelles? M

c) Dans quelle mesure ont été utilisées par d'autres collèges ou d'autres agents d'éducation les productions de Montmorency
- écrites? M
- audio-visuelles? M

d) Dans quelle mesure se compare à la capacité de produire du CRD la demande de nouvelles productions
- écrites? M
- audio-visuelles? M

e) Si la demande dépasse la capacité de produire, quels sont les critères de choix de production? M

Equipement

23. Quelle est la progression de l'investissement financier en audio-visuel de 1970 à 1976 et quelle proportion de l'équipement est demeurée inopérante pendant la phase de construction? M

24. Quelle est la politique d'investissement en audio-visuel? M

25. Dans quelle mesure l'infrastructure audio-visuelle se compare-t-elle à celle d'autres cegeps semblables (en nombre d'étudiants et en années d'existence)? M

Administration

26. Comment évaluer les projets (ou, s'il y a lieu, les moyens déjà mis en oeuvre) de rentabilisation de l'infrastructure particulière de Montmorency? M

27 a) Quelle est l'importance relative du budget de développement par rapport au coût d'opération total de Montmorency? M

b) Dans quelle mesure le coût/étudiant/DEC à Montmorency se compare-t-il avec celui d'autres cegeps semblables et avec la moyenne provinciale? M

28. Quel est l'impact du modèle pédagogique sur le mode de gestion, incluant la planification et la répartition des ressources financières? M

DEMARCHE DE LA RECHERCHE-ACTION

** <u>selon la METHODOLOGIE utilisée</u>

Q: QUESTIONNAIRE

Modèle pédagogique

3 a) Dans quelle mesure l'étudiant de Mathématique et de Diététique se déclare-t-il satisfait
- des apprentissages effectués à Montmorency?
- des démarches d'apprentissage?

6. Dans quelle mesure le "poids" de la tâche hebdomadaire de l'étudiant M-D se compare-t-il au "poids" provincial?

8 c) Dans quelle mesure se révèle satisfaisant le soutien pédagogique individuel selon les étudiants M-D?

10 d) Dans quelle mesure les méthodes pédagogiques en M-D correspondent-elles au modèle pédagogique Montmorency selon les étudiants M-D?

11 d) Selon les étudiants M-D, dans quelle mesure correspondent au modèle pédagogique les instruments didactiques M-D
- écrits?
- audio-visuels?

13 d) Selon les étudiants M-D, quelle est la qualité pédagogique des instruments didactiques M-D
- écrits?
- audio-visuels?

16 c) Selon les étudiants M-D, dans quelle mesure apparaît suffisante la documentation M-D
- écrite?
- audio-visuelle?

17 g) Dans quelle mesure l'équipement audio-visuel a-t-il facilité l'utilisation d'instruments didactiques particuliers au modèle pédagogique Montmorency?

18 d) Dans quelle mesure les lieux physiques ont-ils influencé l'application du modèle pédagogique Montmorency selon les étudiants M-D?

S: SONDAGE

Modèle pédagogique

3 c) Dans quelle mesure les déclarations de satisfaction de l'étudiant de Mathématique et de Diététique sont-elles confirmées par l'avis des enseignants M-D?

6. Dans quelle mesure le "poids" de la tâche hebdomadaire de l'étudiant M-D se compare-t-il au "poids" moyen provincial?

7 c) Dans quelle mesure les objectifs pédagogiques de Montmorency sont-ils assumés par les enseignants M-D selon l'avis des enseignants M-D?

8 a) Dans quelle mesure se révèle satisfaisant le soutien pédagogique individuel selon les enseignants M-D?

9 c) Dans quelle mesure le modèle pédagogique a-t-il influencé la perception que l'enseignant M-D se fait de son rôle selon les enseignants M-D?

10 c) Dans quelle mesure les méthodes pédagogiques en M-D correspondent-elles au modèle pédagogique selon les enseignants M-D?

11 c) Selon les enseignants M-D, dans quelle mesure correspondent au modèle pédagogique les instruments didactiques M-D
- écrits?
- audio-visuels?

13 c) Selon les enseignants M-D, quelle est la qualité pédagogique des instruments didactiques M-D
- écrits?
- audio-visuels?

16 a) Selon les enseignants M-D, dans quelle mesure apparaît suffisante la documentation M-D
- écrite?
- audio-visuelle?

17 c) f) Dans quelle mesure l'équipement audio-visuel a-t-il influencé la production et l'utilisation du modèle pédagogique selon les enseignants M-D?

18 c) Dans quelle mesure les lieux physiques ont-ils influencé l'application du modèle pédagogique selon les enseignants M-D?

M: MANIPULATION

. Questions générales

1. Quelle est l'évolution des objectifs pédagogiques de Montmorency de 1970 à 1976 et quels sont les instances et les mécanismes prévus pour les évaluer?

2. Quels aspects du modèle pédagogique prévoit-on mettre davantage en valeur dans les nouveaux lieux physiques de Montmorency?

Modèle pédagogique

3 b) Dans quelle mesure ces déclarations de satisfaction de l'étudiant de Mathématique et de Diététique sont-elles confirmées par les résultats académiques des étudiants M-D?

4. Dans quelle mesure et sur quelle base le Cegep Montmorency est-il recommandé par les conseillers en orientation des Commissions scolaires qui l'alimentent?

5. Quel accueil est réservé aux finissants de Montmorency
a) par les registraires et autres interlocuteurs universitaires?
b) par les milieux de stage en diététique?

6. Dans quelle mesure le "poids" de la tâche hebdomadaire de l'étudiant M-D se compare-t-il au "poids" moyen provincial?

7. Dans quelle mesure les objectifs pédagogiques de Montmorency sont-ils assumés par les enseignants M-D
   a) selon la Direction des services pédagogiques?
   b) selon les chefs de département M-D?

8 b) Dans quelle mesure se révèle satisfaisant le soutien pédagogique individuel selon les conseillers API, les professionnels et les techniciens?

9. Dans quelle mesure le modèle pédagogique a-t-il influencé la perception que l'enseignant M-D se fait de son rôle
   a) selon la DSP?
   b) selon les chefs de département M-D?

10. Dans quelle mesure les méthodes pédagogiques en M-D correspondent-elles au modèle pédagogique
   a) selon la DSP?
   b) selon les chefs de département?

11 a) Selon la DSP, dans quelle mesure correspondent au modèle pédagogique les instruments didactiques M-D
   - écrits?
   - audio-visuels?

   b) Selon les chefs de département M-D, dans quelle mesure correspondent au modèle pédagogique les instruments didactiques M-D
   - écrits?
   - audio-visuels?

12. Quels sont les mécanismes et les critères d'évaluation des instruments didactiques fabriqués à Montmorency?

13 a) Selon la DSP, quelle est la qualité pédagogique des instruments didactiques M-D
   - écrits?
   - audio-visuels?

   b) Selon les chefs de département M-D, quelle est la qualité pédagogique des instruments didactiques M-D
   - écrits?
   - audio-visuels?

14. Quel est le taux d'utilisation heures/étudiant/enseignant en comparaison du taux
   - heures/étudiant/instruments écrits M-D?
   - heures/étudiant/instruments audio-visuels M-D?

15. Quelle est la proportion auto-suffisants/accompagnateurs
- parmi les instruments écrits à Montmorency?
- parmi les instruments audio-visuels?

16 b) Selon les professionnels, dans quelle mesure apparaît suffisante la documentation M-D
- écrite?
- audio-visuelle?

17. Dans quelle mesure l'équipement audio-visuel a-t-il facilité la production et l'utilisation d'instruments didactiques particuliers au modèle pédagogique Montmorency
a) d) selon la DSP?
b) e) selon les chefs de département M-D?

18. Dans quelle mesure les lieux physiques ont-ils influencé l'application du modèle pédagogique
a) selon la DSP?
b) selon les chefs de département M-D?

Rentabilité

19. Dans quelle mesure se comparent aux moyennes provinciales
- les taux d'échecs à Montmorency?
- les taux d'abandons?
- les taux de transferts de programmes?

20. Dans quelle mesure le taux de roulement des enseignants à Montmorency se compare-t-il à la moyenne provinciale?

21. Dans quelle mesure la tâche de l'enseignant à Montmorency se compare-t-elle à la moyenne provinciale?

22 a) Pour chaque année d'opération, quelle est la proportion des instruments didactiques fabriqués à Montmorency/achetés à l'extérieur
- parmi les écrits?
- parmi les audio-visuels?

b) A combien peut-on établir la valeur marchande des productions M-D
- écrites?
- audio-visuelles?

c) Dans quelle mesure ont été utilisées par d'autres collègues ou d'autres agents d'éducation les productions de Montmorency
- écrites?
- audio-visuelles?

d) Dans quelle mesure se compare à la capacité de produire du CRD la demande de nouvelles productions
   - écrites?
   - audio-visuelles?

e) Si la demande dépasse la capacité de produire, quels sont les critères de choix de production?

23. Quelle est la progression de l'investissement financier en audio-visuel de 1970 à 1976 et quelle proportion de l'équipement est demeurée inopérante pendant la phase de construction?

24. Quelle est la politique d'investissement en audio-visuel?

25. Dans quelle mesure l'infrastructure audio-visuelle se compare-t-elle à celle d'autres cegeps semblables (en nombre d'étudients et en années d'existence)?

26. Comment évaluer les projets (ou, s'il y a lieu, les moyens déjà mis en oeuvre) de rentabilisation de l'infrastructure particulière de Montmorency?

27 a) Quelle est l'importance relative du budget de développement par rapport au coût d'opération total de Montmorency?

b) Dans quelle mesure le coût/étudiant/DEC à Montmorency se compare-t-il avec celui d'autres cegeps semblables et avec la moyenne provinciale?

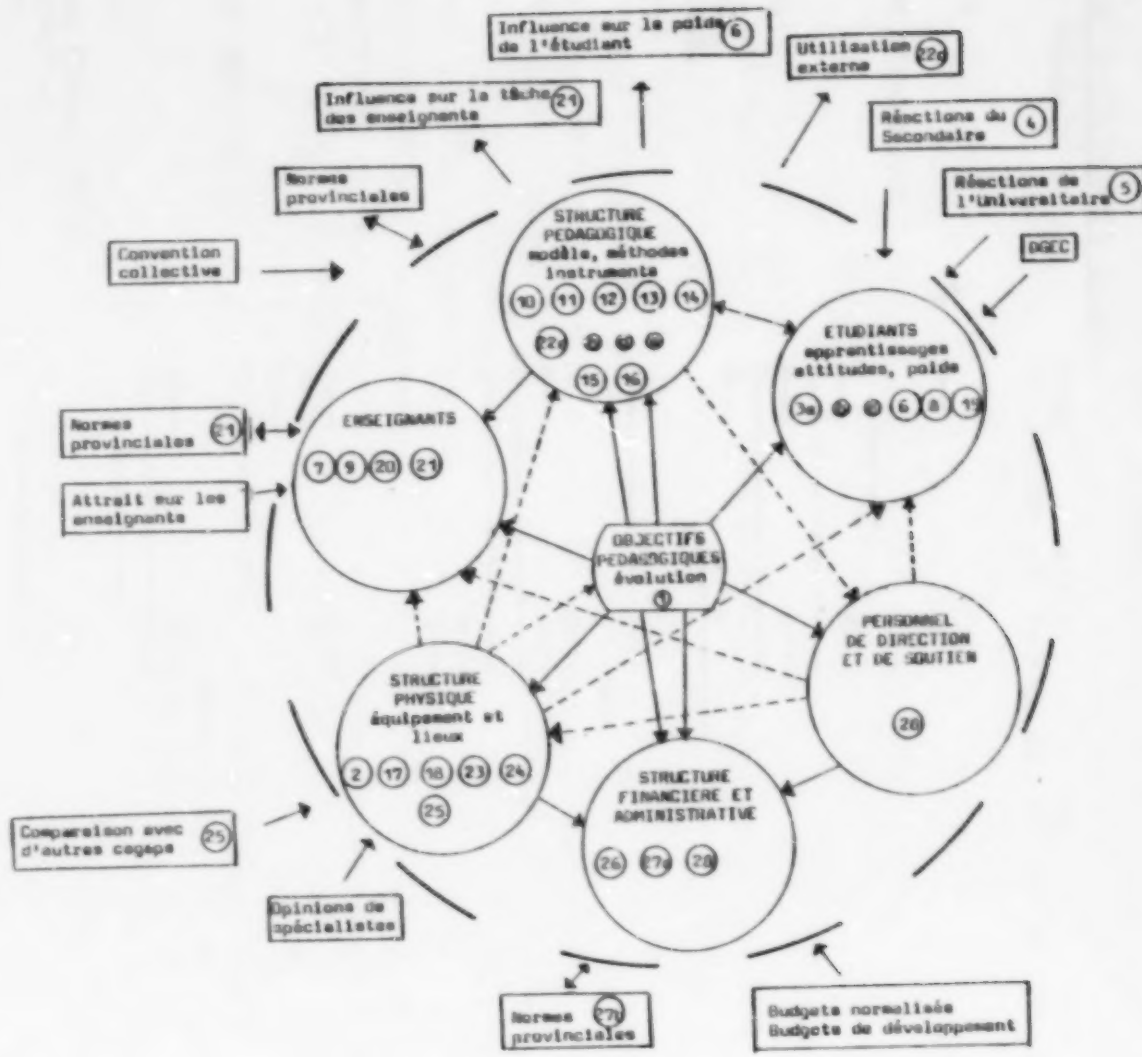
28. Quel est l'impact du modèle pédagogique sur le mode de gestion, incluant la planification et la répartition des ressources financières?

DEMARCHE DE LA RECHERCHE-ACTION

••• selon un tableau de VUE GLOBALE

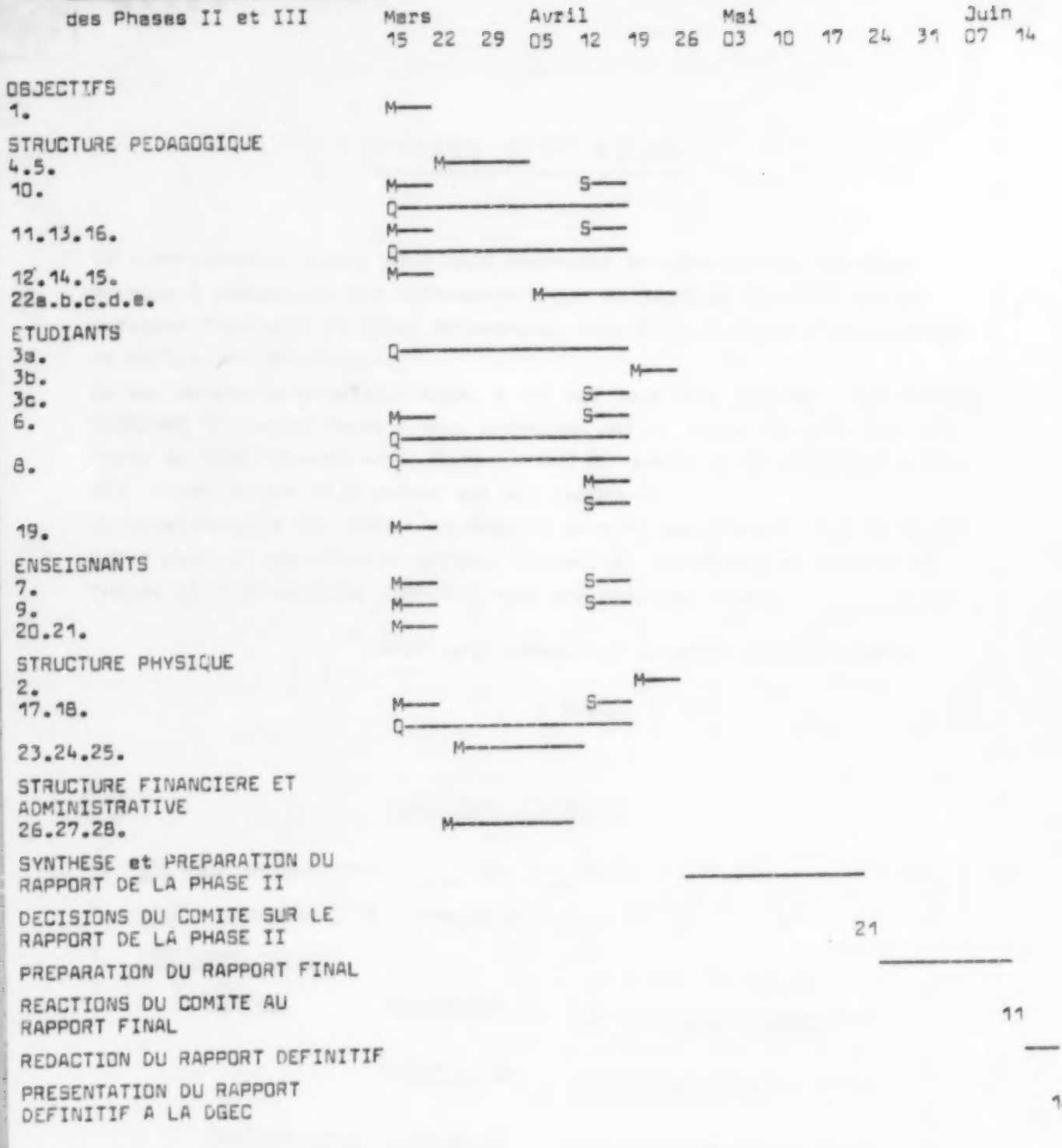
Ce tableau présente une VUE GLOBALE sur l'ensemble de la recherche-action au Cegep Montmorency, les divers signes revêtant la signification suivante:

- le cercle en ligne brisée distingue les relations internes à Montmorency et les relations externes;
- les numéros encerclés correspondent aux questions-cibles;
- les flèches indiquent les relations importantes qui sont des CIBLES;
- les flèches pointillées indiquent des relations importantes, mais secondaires dans le cadre de la recherche-action;
- les rectangles externes décrivent des relations externes importantes qui feront aussi l'objet de la recherche-action.



**** selon le CALENDRIER GLOBAL

des Phases II et III



8 mars 1976

cim

10

SONDAGE D'OPINIONS

Ce questionnaire auquel nous vous demandons de bien vouloir répondre servira à recueillir des informations sur le degré de SATISFACTION de quelques étudiants du Cégep Montmorency face à la démarche d'apprentissage qu'ils ont entreprise.
Ce qui compte le plus pour nous, c'est que vous nous donniez VOTRE OPINION PERSONNELLE, votre façon à vous d'évaluer les services qui vous sont offerts au Cégep Montmorency. IL N'Y A PAS DE BONNES NI DE MAUVAISES REPONSES; c'est ce que vous pensez qui est important !
Ce questionnaire est facile et vous ne devriez pas prendre plus de 20 minutes pour le compléter en entier. Travaillez rapidement et essayez de rester LE PLUS SPONTANE POSSIBLE dans vos réponses ....

Nous vous remercions de votre collaboration.

L'équipe du CIM

(A) QUESTIONS GENERALES

1. AGE (au 1er mai 1976): ____ ans ____ mois — 1-3[ ][ ][ ] 4-5[ ][ ] 6[ ]

2. SEXE: masculin [ ] féminin [ ]

3. PROGRAMME SUIVI:

   [ ] Général — Concentration: _____ (ex. sciences humaines)
   Orientation: _____ (ex. psychologie)

   [ ] Professionnel — Spécialité: _____ (ex. techniques administ.)
   Option: _____ (ex. finances)

   [ ][ ][ ] 7-9

4. Si on enlève le cours d'éducation physique et les cours que vous suivez ailleurs qu'au Cégep Montmorency, à combien de cours êtes-vous inscrit(e) à la session qui se déroule actuellement ?
   Nombre de cours auxquels vous êtes inscrit(e) actuellement ____ — [ ] 10

(8) RENDEMENT ACADEMIQUE (résultats scolaires)

5. Comment évaluez-vous votre rendement académique actuel? [ ] 11

(Pour vous aider à répondre, essayez de vous rappeler les résultats que vous avez obtenus à la session d'automne.)

Mon rendement académique actuel est

[ ] très fort (A ou plus de 90%)
[ ] fort (B ou entre 81 et 90%)
[ ] moyen (C ou entre 71 et 80%)
[ ] faible (D ou entre 60 et 70%)
[ ] très faible (E ou 59% et moins)

6. Comment évaluez-vous votre rendement académique de l'année dernière?

En général, mes résultats académiques de l'année dernière étaient

[ ] plus forts
[ ] aussi forts
[ ] aussi faibles
[ ] plus faibles que ceux de cette année. [ ] 12

7. Comment expliquez-vous cette différence ou cette ressemblance entre vos résultats de cette année et ceux de l'année dernière?

_____

_____ [ ] 13

_____

_____

_____

8. Depuis combien d'années êtes-vous au niveau collégial? ____ ans [ ] 14

9. Depuis combien d'années êtes-vous au Cégep Montmorency? ____ ans [ ] 15

10. Avez-vous changé d'orientation ou de programme depuis que vous êtes au Cégep ?

Oui [ ] Non [ ] [ ] 16

(C) EVALUATION DE LA TACHE HEBDOMADAIRE DE L'ETUDIANT

Dans cette section du questionnaire, nous vous demandons d'évaluer personnellement le temps que vous consacrez PAR SEMAINE à remplir les exigences académiques.
Nous tentons de déterminer COMBIEN D'HEURES PAR SEMAINE VOUS CONSACREZ A VOTRE "JOB" D'ETUDIANT.

11. En temps normal (lorsque vous n'avez pas de gros travaux à remettre, ni d'examens ou d'évaluations à préparer), vous passez combien d'heures ou de fractions d'heure à chacune des activités suivantes: [ ][ ] 17-18

a) suivre les cours magistraux ..... [ ] heures par semaine [ ][ ] 19-20
b) travail individuel avec manuel-guide ..... [ ] heures par semaine
c) travail de groupe avec manuel-guide ..... [ ] heures par semaine [ ][ ] 21-22
d) travaux de laboratoire ou séances d'exercices ..... [ ] heures par semaine
e) recherches au Centre des média... [ ] heures par semaine
f) travail personnel ..... [ ] heures par semaine [ ][ ] 23-24

Autres activités académiques:

g) _____ [ ] heures par semaine
h) _____ [ ] heures par semaine
i) _____ [ ] heures par semaine
j) _____ [ ] heures par semaine

Les questions 12-19 portent sur le ou les cours de Mathématique auxquels vous êtes inscrit actuellement à la session d'hiver. Si vous n'êtes inscrit qu'à un SEUL COURS de Mathématique, ne répondez qu'aux questions 12-15 et passez ensuite à la section D (page 5); si vous êtes inscrit à un SECOND COURS de Mathématique, répondez aussi aux questions 16-19.

12. Donnez le numéro (trois chiffres) du premier (ou du seul) cours de Mathématique auquel vous êtes inscrit. [ ] 25

Numéro du cours: MATH _ _ _

13. Pour ce cours de Mathématique, vous passez combien d'heures ou de fractions d'heure à chacune des activités suivantes:

a) suivre les cours magistraux ..... [ ] heures par semaine [ ] 26
b) travail individuel avec manuel-guide ..... [ ] heures par semaine
c) travail de groupe avec manuel-guide ..... [ ] heures par semaine [ ] 27
d) travaux de laboratoire ou séances d'exercices ..... [ ] heures par semaine
e) recherches au Centre des média... [ ] heures par semaine
f) travail personnel ..... [ ] heures par semaine [ ] 28

Autres activités académiques:

g) _____ [ ] heures par semaine

h) _____ [ ] heures par semaine

i) _____ [ ] heures par semaine

14. Dans ce cours de Mathématique, utilisez-vous un manuel-guide?

Oui [ ] Non [ ] [ ] 29

15. Pour ce cours de Mathématique, avez-vous une méthode pédagogique spéciale (différente du cours magistral) ?

Oui [ ] Non [ ] [ ] 30

16. Donnez le numéro (trois chiffres) du second cours de Mathématique auquel vous êtes inscrit.

Numéro du cours: MATH _ _ _ [ ] 31

17. Dans ce second cours de Mathématique, utilisez-vous un manuel-guide ?

Oui [ ] Non [ ] [ ] 32

18. Pour ce second cours de Mathématique, avez-vous une méthode pédagogique spéciale (diffgrente du cours magistral) ?

Oui [ ] Non [ ] [ ] 33

19. Pour ce second cours de Mathématique, vous passez combien d'heures ou de fraction d'heure à chacune des activités suivantes:

a) suivre les cours magistraux ..... [ ] heures par semaine [ ] 34
b) travail individuel avec manuel-guide ..... [ ] heures par semaine
c) travail de groupe avec manuel-guide ..... [ ] heures par semaine [ ] 35
d) travaux de laboratoire ou séances d'exercices ..... [ ] heures par semaine [ ] 36
e) recherches au Centre des média ..... [ ] heures par semaine
f) travail personnel ..... [ ] heures par semaine

Autres activités académiques:

g) _____ [ ] heures par semaine

h) _____ [ ] heures par semaine

i) _____ [ ] heures par semaine

j) _____ [ ] heures par semaine

(D)

EVALUATION DE LA DEMARCHE D'APPRENTISSAGE

Dans cette autre section du questionnaire, nous vous demandons de lire attentivement une série de phrases et de nous dire à chacune si vous êtes d'accord avec ce qui est dit ou si vous êtes contre ce qui est dit...

Ne changez pas le sens de la phrase en écrivant d'autres mots: répondez en mettant une croix dans la catégorie qui correspond le plus à ce que vous pensez personnellement. Il y a quatre catégories de réponse:

Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux
[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

Si vous ne voulez pas répondre à une question parce que vous la trouvez embêtante ou si vous ne pouvez pas répondre à la question parce que vous ne comprenez pas ce qu'elle veut dire, mettez une croix dans la catégorie IMP (impossible de répondre).

		Tout à fait vrai (1)	Plutôt vrai (2)	Plutôt faux (4)	Tout à fait faux (5)	IMP. (3)
20.	D'après moi, le Cégep Montmorency n'a rien de différent des autres cégeps.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
21.	Un cours magistral donné par un bon professeur est encore le meilleur moyen pour apprendre quelque chose.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
22.	J'ai l'impression qu'ici les professeurs respectent beaucoup le rythme d'apprentissage des étudiants.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
23.	Si on laisse un étudiant complètement à lui-même, cet étudiant a peu de chance de réussir, faute d'encadrement.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
24.	Il faut dire qu'avec les méthodes actives et le travail de groupe, il se perd beaucoup de temps.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
25.	Entre avoir beaucoup de connaissances et avoir un esprit critique, je choisis d'avoir un esprit critique.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
26.	75% des cours que je suis au Cégep Montmorency sont des cours magistraux.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
27.	C'est bien beau les manuels-guides et les anthologies, mais avec ça les professeurs n'ont pas grand'chose à faire.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

		Tout à fait vrai (1)	Plutôt vrai (2)	Plutôt faux (4)	Tout à fait faux (5)	IMP. (3)
28.	Pour en avoir fait l'expérience, j'apprends plus avec un manuel-guide qu'à rester assis à écouter un professeur.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
29.	Les examens, c'est un bon moyen pour nous forcer à travailler.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
30.	Je reçois de mes professeurs toute l'aide dont j'ai besoin pour faire des progrès.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
31.	Ce qu'on veut nous faire apprendre ici, c'est à se prendre en charge comme étudiant.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
32.	J'ai l'impression que je travaille beaucoup plus au Cégep Montmorency que si j'étais dans un autre cégep.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
33.	La grande majorité des cours que je reçois ici sont des cours ordinaires, sans méthode spéciale.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
34.	Si j'avais le choix, j'irais dans un cégep qui donne des cours ordinaires.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
35.	J'utilise très rarement les ressources du Centre des média.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
36.	Je conseillerais très fortement à un étudiant de venir suivre ses cours à Montmorency.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
37.	Une fois arrivé en-dedans, on s'aperçoit que le Cégep Montmorency c'est moins intéressant qu'on nous l'avait montré.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
38.	Un des problèmes que je vois au Cégep Montmorency, c'est la distance qu'il y a entre chacun des pavillons.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
39.	J'ai l'impression d'apprendre plus en lisant un livre qu'en regardant un film ou une émission de télévision.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
40.	Une fois que l'on sait comment travailler avec les manuels-guides, les professeurs deviennent de moins en moins importants.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

		Tout à fait vrai (1)	Plutôt vrai (2)	Plutôt faux (4)	Tout à fait faux (5)	IMP. (3)
41.	J'apprendrais beaucoup plus et beaucoup mieux si on revenait à l'enseignement traditionnel.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
42.	J'aimerais que les professeurs soient beaucoup plus disponibles qu'ils ne le sont actuellement.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
43.	D'après moi, le fait que le Centre des média soit éloigné est une des raisons pourquoi je m'y rends peu souvent.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
44.	Les professeurs devraient s'apercevoir qu'un étudiant ça ne peut pas toujours travailler tout seul.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
45.	D'après moi, les étudiants qui réussissent au Cégep Montmorency sont des gens qui travaillent en groupe.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
46.	Avec le système de manuels-guides, on n'a pas besoin de travailler toujours au Cégep: on travaille chez-nous quand cela nous le dit.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
47.	Je ne voudrais pas être obligé de m'en aller dans un autre cégep.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
48.	Je trouve que les manuels-guides me rendent autonome: grâce à eux je n'ai pas besoin qu'on me dise quoi faire.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
49.	Je n'aime pas un système d'enseignement où on se retrouve toujours à travailler tout seul.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
50.	Je suis tanné de faire une démarche où je ne sais pas si j'apprends quelque chose ou non.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
51.	J'aime aller travailler au Centre des média; j'ai l'impression d'apprendre beaucoup sans avoir à me forcer.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
52.	J'ai de très bonnes relations avec la majorité de mes professeurs.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

COMMENTAIRES

53. Pour moi, le COLLEGE MONTMORENCY c'est _____

54. D'après moi, la plus grande force du COLLEGE MONTMORENCY, c'est _____

55. D'après moi, la plus grande faiblesse du COLLEGE MONTMORENCY, c'est _____

56. Si mon (ma) meilleur(e) ami(e) voulait venir suivre des cours au COLLEGE MONTMORENCY, je lui dirais _____

57. J'ai des commentaires à faire sur ce questionnaire et je les fais: _____

C

Evaluation de la tâche hebdomadaire de l'étudiant

Dans cette section du questionnaire, nous vous demandons d'évaluer personnellement le temps que vous mettez par semaine à remplir les exigences académiques.

Nous tentons de déterminer combien d'heures par semaine vous consacrez à votre job d'étudiant.

11. En temps normal (lorsque vous n'avez pas de gros travaux à remettre, ni d'examens ou d'évaluations à préparer), vous passez combien d'heure(s) ou de fractions d'heure à chacune des activités suivantes ? ☐☐ 17-18

a) Suivre les cours..... ☐ heure(s) par semaine
b) Travail individuel avec manuel-guide..... ☐ heure(s) par semaine ☐☐ 19-20
c) Travail de groupe avec manuel-guide..... ☐ heure(s) par semaine
d) Travaux de laboratoires ou séances d'exercices..... ☐ heure(s) par semaine ☐☐ 21-22
e) Recherches au Centre des médias..... ☐ heure(s) par semaine
f) Travail personnel ..... ☐ heure(s) par semaine ☐☐ 23-24

(Autres activités académiques)

g) _____ ☐ heure(s) par semaine
h) _____ ☐ heure(s) par semaine
i) _____ ☐ heure(s) par semaine
j) _____ ☐ heure(s) par semaine

12. Parmi les cours que vous suivez actuellement à la session d'hiver, quel est celui qui demande le moins de votre temps, auquel vous consacrez le moins de temps ?

(Eviter de nommer le cours d'éducation physique)

Nom du cours qui demande le moins de temps:

_____

Numéro du cours(si possible): _____

13. Pour le cours qui vous demande <u>le moins de temps</u>, vous passez combien d'heure(s) ou de fractions d'heure à chacune des activités suivantes ? ☐ 25

a) Suivre les cours..... ☐ heure(s) par semaine
b) Travail individuel avec manuel-guide..... ☐ heure(s) par semaine ☐ 26
c) Travail de groupe avec manuel-guide..... ☐ heure(s) par semaine
d) Travaux de laboratoires ou scéances d'exercices..... ☐ heure(s) par semaine ☐ 27
e) Recherches au Centre des média ☐ heure(s) par semaine ☐ 28
f) Travail personnel..... ☐ heure(s) par semaine

(Autres activités académiques)

g) _____ ☐ heure(s) par semaine
h) _____ ☐ heure(s) par semaine
i) _____ ☐ heure(s) par semaine

14. Dans le cours qui vous demande le moins de temps, utilisez-vous un manuel-guide ? ☐ 29

Oui ☐ Non ☐

15. Pour le cours qui vous demande le moins de temps, avez-vous une méthode pédagogique spéciale (méthode différente du cours magistral) ? ☐ 30

Oui ☐ Non ☐

16. Parmi les cours que vous suivez actuellement, quel est celui qui vous demande <u>le plus de temps par semaine</u> ?

Nom du cours qui vous demande le plus de temps par semaine:

_____

Numéro du cours (si possible): _____

17. Dans le cours qui vous demande le plus de temps, utilisez-vous un manuel-guide ? ☐ 31

Oui ☐ Non ☐

18. Pour le cours qui demande de vous le plus de temps, avez-vous une méthode pédagogique spéciale (méthode différente du cours magistral) ? ☐ 32

Oui ☐ Non ☐

19. Pour le cours qui vous demande le plus de temps par semaine, vous passez combien d'heure(s) ou de fractions d'heure à chacune des activités suivantes ?

a) Suivre les cours..... ☐ heure(s) par semaine
b) Travail individuel avec manuel-guide..... ☐ heure(s) par semaine
c) Travail de groupe avec manuel-guide..... ☐ heure(s) par semaine
d) Travaux de laboratoires ou scéances d'exercices..... ☐ heure(s) par semaine
e) Recherches au Centre des média ..... ☐ heure(s) par semaine
f) Travail personnel..... ☐ heure(s) par semaine

(autres activités académiques)

g) _____ ☐ heure(s) par semaine
h) _____ ☐ heure(s) par semaine
i) _____ ☐ heure(s) par semaine
j) _____ ☐ heure(s) par semaine

☐ 33
☐ 34
☐ 35
☐ 36

Evaluation de la démarche d'apprentissage

Dans cette autre section du questionnaire, nous vous demandons de lire attentivement une série de phrases et de nous dire à chacune si vous êtes d'accord avec ce qui est dit ou si vous êtes contre ce qui est dit...

Ne changez pas le sens de la phrase en écrivant d'autres mots: répondez en mettant une croix dans la catégorie qui correspond le plus à ce que vous pensez personnellement. Il y a quatre catégories de réponse:

Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux
☐	☐	☐	☐

Si vous ne voulez pas répondre à une question parce que vous la trouvez embêtante ou si vous ne pouvez pas répondre à la question parce que vous ne comprennez pas ce qu'elle veut dire, mettez une croix dans la catégorie IMP (impossible de répondre).

LISTE DES DOCUMENTS OFFICIELS DE MONTMORENCY ANALYSES PAR LE CIM

Lettre au Ministre de l'éducation, Denis Latour, 5 novembre 1970

Mémoire de programme, Claude Beauregard, DGEC, 9 février 1971

Montmorency. Collège-bibliothèque, lancement du projet, avril 1971

Conférence de presse: Le Cegep Montmorency, Guy Saint-Pierre, M.E.Q., 4 juin 1971

Une Approche systémique de l'éducation, Réal Larose, juin 1971

Le Centre d'évaluation, Jean Dulude, 20 août 1971

Les Buts généraux du Cégep Montmorency, Claude Delorimier, septembre 1971

Rapport final du Comité sur le manuel-guide, 7 mars 1972

Synthèse du modèle pédagogique: trois étapes: 5 novembre 1971, 31 mars 1971, 31 janvier 1972, Claude Delorimier, 4 avril 1972

Guide de l'étudiant, août 1973

Guide à l'intention de l'étudiant, août 1973

Manuels-guides en Diététique: août 1973 et sv.

120.101
120.102
120.201
120.301
120.305
120.306
120.401
120.403
120.405
120.501
120.503
120.505
120.601
120.603
120.613
120.623
120.905

en Mathématique:

201.101 (1)
(2)
(3)
(4)
(5)
(6)
(7)
(8)
(9)
201.103 (1)
(2)
(3)
(4)
(5)
201.105 (1-2-3)
(4-5-6)
201.110
201.203 (1)
(2)
(3)
(4)
(5)

Manuels-guides (suite) en Mathématique: 201.205 (1)
(2-3-4-5)
(6-7-8-9-10-11)
201.337

Guide pédagogique 1973-1974 1, août 1973
2, janvier 1974

Education permanente, Michel Dumais, 20 décembre 1973

Education permanente. Dossier préliminaire, Michel Dumais, 30 janvier 1974

Les Objectifs du Collège Montmorency, Comité de régie, 29 janvier 1974, Mémoire au Conseil supérieur de l'éducation

Guide de l'étudiant, août 1974

Guide pédagogique 1974-1975 1, juin 1974
2, octobre 1974

Guide méthodologique de la planification des cours, 5 novembre 1974

Projet de recherche institutionnelle, Fernand Meloche, automne 1974

L'Identification des buts institutionnels, Fernand Meloche, automne 1974

L'évaluation continue du projet et des réalisations du Collège Montmorency. Rapport d'étape, Fernand Meloche, mai 1975

Document de travail pour servir aux membres de la Commission des CRE, Richard Lévesque, Fédération des cégeps, mai 1975

Montmorency. Un modèle pédagogique en évolution, Claude Delorimier, 16 juin 1975. Présentation au Colloque de l'OCDE

Guide des choix de cours, juin 1975

Guide de l'étudiant, août 1975

L'Education permanente. Fonctionnement: intégration ou autonomie?, Michel Dumais, 13 février 1976

Rapport sur l'évolution du Service d'éducation permanente depuis sa création (1974) et sur les perspectives d'envol pour l'ouverture du Collège (1976), Michel Dumais, 2 mars 1976

Le Service de recherche et expérimentation, Robert Howe, 11 mars 1976

Lettre au Chef de département de Mathématique, J.M. Aubry, CIM, 11 mai 1976

Lettre au Directeur du CIM, Jean-Paul Collette, 17 mai 1976

Le Service de recherche et expérimentation. Rétrospective, Robert Howe, 31 mai 1976

Rapport annuel 1975-1976, Maurice Trudel, mai 1976

Analyse du ratio 1/15 pour 1975-1976, Maurice Trudel, mai 1976

Guide des choix de cours, juin 1976

Inventaire de la production écrite, Gilbert Baillargeon, juin 1976

Inventaire de la production audio-visuelle, Nelson Van Chestaing, juin 1976

13

RECHERCHE-ACTION

SUR

LE COLLEGE MONTMORENCY

PHASE II

RAPPORT DE CONSULTATION

JUIN 1976

Conformément aux prévisions du Comité tripartite, arrêtées à la fin de la Phase I de la recherche-action, la cueillette des données devait s'effectuer suivant les modalités suivantes:

- un QUESTIONNAIRE administré aux étudiants de Diététique et de Mathématique;
- un SONDAGE effectué auprès des enseignants de Diététique et de Mathématique;
- une MANIPULATION (sic) de toutes les données générales et de quelques données spécifiques, manipulation pouvant revêtir éventuellement des formes variées.

Le QUESTIONNAIRE a été fabriqué par le Service de recherche du CIM, avec l'aide et les avis de Robert Howe, du Service de recherche et développement du Collège.

Une première modification a été apportée au Questionnaire, dès le début, suite à une recommandation du Collège, que le Comité a entérinée au cours de sa réunion de clôture de la Phase I, le 10 mars; cette recommandation visait à retirer du Questionnaire l'évaluation des apprentissages effectués par les étudiants.

A la suite d'une autre recommandation du Collège, le Comité a décidé, le 4 mai, de modifier légèrement le Questionnaire, afin de le rendre plus spécifique, pour les étudiants de Mathématique.

Il avait d'abord été prévu que le Questionnaire serait administré aux étudiants réunis par groupes-cours; c'est ainsi que 13 (sur 19) étudiants de Diététique I ont répondu au Questionnaire le 26 avril. Les

divers arrêts de travail ont par la suite empêché que les étudiants ne soient réunis en groupes. Il a donc été décidé d'expédier le Questionnaire par la poste, le 7 mai aux étudiants de Mathématique, et le 11 mai aux étudiants de Diététique II et III.

Quant au SONDAGE auprès des enseignants, il s'est effectué à deux niveaux: au niveau des chefs de département de Diététique et de Mathématique réunis avec Claude Delorimier et Robert Howe d'abord, puis consultés individuellement par la suite; au niveau du département de Diététique quelques jours plus tard. Le département de Mathématique a refusé de collaborer à la recherche-action, malgré une lettre spéciale d'invitation du CIM.

Pour sa part, la MANIPULATION a revêtu trois modalités différentes:

- des entrevues individuelles avec les différents officiers du Collège: Directeur général, Directeur des services pédagogiques, Secrétaire général, Directeur des finances, Directeur de l'équipement, coordonnateurs de secteur, registraire, attaché de recherche, responsables de la production écrite et de la production audio-visuelle, et autres;
- des analyses de documents et de dossiers: publications officielles du Collège, prévisions budgétaires, états financiers et rapports annuels, guides à l'usage des professeurs, guides généraux à l'usage des étudiants, manuels-guides à l'usage des étudiants de Diététique et de Mathématique;
- visites à des experts externes au Collège: responsables de stagiaires en diététique chez Banque canadienne nationale, Catelli, Fédération de la santé, Hopital Sacré-Coeur, Ogilvie, Steinberg; Brunelle et Lambert, conseillers en audio-visuel; responsables des conseillers en orientation des quatre commissions scolaires de Ville-de-Laval, res-

ponsable au SRAMM; régistraires à l'Université de Montréal et à l'Université du Québec à Montréal.

Le CIM a également obtenu la collaboration de Montmorency pour engager immédiatement diverses ACTIONS qui sont de nature à stabiliser les points forts révélés par la recherche-action et à amorcer les correctifs qui s'imposent devant les faiblesses qui ont été décelées. Deux rencontres formelles et structurées ont déjà eu lieu, les 20 et 31 mai; d'autres rencontres sont envisagées pour les semaines qui viennent.

J.M. Aubry
76-50-010
4 juin 1976

COLLEGE MONTMORENCY

PREVISIONS BUDGETAIRES 1976-1977

CODE 31 - ADMINISTRATION PEDAGOGIQUE
(Budget de développement)

NO DE COMPTE	DESCRIPTION	PERSONNEL	BUDGET APPROUVE BASE SUR 1250 ETUDIANTS
	Salaires		
314030	Adjoint administratif	1	19,000.
314040	Personnel professionnel	1	14,512.
314060	Personnel technique	1	10,000.
314070	Personnel de secrétariat	2	14,050.
		5	57,562.
314200	Bénéfices marginaux		2,878.
	Frais de voyage		
314406	Personnel de direction		1,500.
	Perfectionnement du personnel		
314602	Cours de perfectionnement payés		500.
	TOTAL - ADMINISTRATION PEDAGOGIQUE (Développement)		62,440.

COLLEGE MONTMORENCY

PREVISIONS BUDGETAIRES 1976-1977

CODE 36 - ENSEIGNEMENT COLLEGIAL (Budget de développement)

NO DE COMPTE	DESCRIPTION	PERSONNEL	BUDGET APPROUVE BASE SUR 1250 ETUDIANTS
	Salaires		
364040	Personnel concepteur		$ 116,788.
364060	Personnel technique	1	8,000.
364070	Personnel de secrétariat	5	35,000.
364090	Personnel surnuméraire	—	10,000.
		6	169,788.
364200	Bénéfices marginaux		10,000.
	Frais de voyage		
364407	Personnel réalisateur		1,000.
	Frais de bureau		
364801	Papeterie, fournitures et matériel		20,000.
364802	Téléphones, télégrammes, timbres		3,700.
364804	Articles de bureau		564.
			24,264.
	Fournitures et matériel didactique		
365201	Matériel didactique-Documents écrits et A.V.		22,000.
365203	Abonnements		10,048.
365205	Location de films		3,400.
			35,448.
	TOTAL - ENSEIGNEMENT COLLEGIAL (Développement)		$240,500.

III - EXPLICATIONS DES BUDGETS 1976-77

Les budgets prévus en 1976-77 tiennent compte des facteurs suivants qui affecteront nécessairement la production audio-visuelle et la production graphique:

- Déménagement dans des nouveaux locaux
- Phase de rodage des nouveaux équipements
- Augmentation de la clientèle étudiante
- Opération de deux studios de télévision
- Auto-production au Département de langues
- Disponibilité accrue pour les productions étudiantes
- Centralisation de la production graphique pour l'imprimé et l'audio-visuel
- Mise sur pied d'une télévision étudiante
- Couverture des événements organisés par le Service aux étudiants
- Reproduction sur vidéo des documents audio-visuels prévus pour la diffusion en circuit fermé
- Expériences de productions régionales
- Augmentation du nombre de co-productions avec d'autres collèges
- Diffusion de cours télévisés pour l'Education permanente
- Expérimentation sur une plus grande échelle du médium vidéo comme outil d'apprentissage
- Souplesse des procédures de production étudiante
- Restructuration du Service audio-visuel

Les objectifs prévus au plan triennal sont nettement inférieurs à ceux que nous pouvons anticiper compte tenu de la capacité de production du service. En 1976-77, la production régulière en audio-visuel devrait atteindre:

- 60 vidéos dont 30 productions étudiantes
- 400 reproductions vidéos
- 40 diaporamas dont 30 productions étudiantes
- 1000 reproductions audios

Les activités prévues en 1976-77 nécessiteront, au chapitre de la production, des déboursés de l'ordre $146,174 en salaires et bénéfices marginaux et $22,500 en fournitures et matériel spécialisé. Les frais de bureau et de voyage, les salaires versés au personnel de direction, au personnel administratif et de secrétariat sont inclus dans l'ensemble du Service audio-visuel.

Poste 67-40-60: PERSONNEL TECHNIQUE

Au niveau des postes nouveaux à combler, seulement deux techniciens en audio-visuel de plus sont à prévoir. Un serait affecté en permanence à diverses tâches au studio de T.-V. réservé aux étudiants du collège, en particulier à ceux de la concentration cinéma: démonstration du fonctionnement des appareils des régies et du studio, éclairage, assistance aux productions, entretien et mise en place du studio, réservations, opération des appareils, etc.

Un autre serait affecté aux productions en classe, dans les laboratoires et autres endroits requis selon la demande des professeurs et des étudiants à l'extérieur ou au collège, dans le cadre des productions régulières.

Quatre postes actuellement comblés par du personnel occasionnel seront occupés par du personnel régulier: un graphiste pour l'édition, deux aides-techniques à la reproduction audio et vidéo et un réalisateur en T.-V.

Poste 67-40-70: SECRETAIRE

Une secrétaire doit être affectée en permanence au secteur de la production étant donné les nombreuses tâches à effectuer lors de la préparation des productions: calendriers, engagement de personnel temporaire (comédiens et autres), avis et procès-verbaux des réunions de production, dactylographie des scénarios et des textes de narration, contrats et reconnaissances de service à faire signer, etc.; lors des productions elles-mêmes: script-assistante, distribution des affectations, des textes de narration, etc.; et après les productions: compilation des heures et du matériel, dactylographie des dossiers, dossiers à compléter. Ceci en plus des tâches de routine du secrétariat pour le secteur.

Poste 67-40-90: PERSONNEL OCCASIONNEL ET SURTEMPS

Ce poste est prévu pour l'engagement d'occasionnels à divers titres: comédiens, narrateurs, techniciens ou aide-techniques, réalisateurs et autres personnes requises normalement ou en période de sur-production et pour le temps supplémentaire inévitable lors des productions (le soir ou les fins de semaine).

Poste 67-32: FOURNITURES ET MATERIEL SPÉCIALISÉ

Les montants prévus tiennent compte de l'accroissement des coûts et de l'utilisation qui en a été faite au cours de l'exercice financier 1975-76.

HISTORIQUE

A ses débuts, le service technique procurait un service de consultation et de réparations mineures car la presque totalité des réparations majeures étaient effectuées à l'extérieur, ce qui était plus coûteux mais surtout prenait beaucoup plus de temps, donc une utilisation moins efficace des appareils audio-visuels.

En 1974-75, le service de réparation fut implanté de façon à procéder au maximum de réparations sur place, c'est-à-dire par le collège et ceci aussi bien pour les réparations mineures que majeures. Au 30 juin 1975, 342 réparations majeures et 844 réparations mineures ont été effectuées, seulement 23 réparations majeures avaient été faites par des gens de l'extérieur du collège (compagnies privées, etc.); en plus, une moyenne de 3 heures par appareil fut nécessaire pour les réparations majeures, 60 minutes pour les mineures. Devant un tel succès, le service technique rajoutait trois autres services: soit "la conception et la fabrication", "l'installation et la modification" et "la recherche et la vérification des performances techniques".

Un système de maintenance préventive a été aussi ajouté à la réparation. Le tableau statistique qui suit est très éloquent et justifie le bien-fondé de cette initiative.

Le Service technique audio-visuel procure les services suivants:

1. Service de consultation pour les appareils audio-visuels utilisés ou à utiliser, c'est-à-dire: procéder au choix des appareils ainsi qu'à l'implantation de ces appareils, aussi bien pour le nouveau collège que pour l'utilisation immédiate.

2. Service de réparation, c'est-à-dire: procéder à la réparation, aussi bien pour des problèmes mineurs que majeurs, et ceci pour tous les appareils audio-visuels du collège.

3. Service de conception et de fabrication, c'est-à-dire: concevoir et construire de petits appareils spécialisés tels que câbles spécialisés, amplificateurs, encodeurs, décodeurs de signaux, mélangeurs audios, préamplificateurs, etc.

4. Service d'installation et de modification, c'est-à-dire: installer de nouveaux systèmes audio-visuels, modifier les systèmes ou appareils existants afin d'en permettre une utilisation maximale avec le maximum de simplicité.

5. Service de recherche et de vérification de performance technique des appareils audio-visuels: ceci nous permet de standariser nos appareils et de détecter avant l'achat les appareils plus vulnérables lorsque utilisés par du personnel non spécialisé (étudiant ou autre); de plus, ce service nous permet de procéder à une vérification systématique de tous les nouveaux appareils livrés au collège. Encore une fois, ceci permet le remplacement d'un appareil par un autre s'il est défectueux puisque l'appareil n'a pas encore été utilisé par notre clientèle collégiale.

Bien entendu, le service technique est aussi un service de support pour la production audio-visuelle, le prêt audio-visuel et la pédagogie au collège.

Le secteur technique prévoit:

- Prêt des appareils audio-visuels;
- Deux cents jours de maintenance préventive;
- Entretien de 550 appareils.

Les activités prévues en 1976-77 nécessiteront des déboursés de l'ordre de $146,398 répartis comme suit: $27,688 en budget de fonctionnement normalisé et $118,710 en budget de développement.

NOUVEAUX POSTES A COMBLER:

67-40-40 Responsable de la diffusion

Etant donné que le centre de diffusion du nouveau collège peut diffuser dans toutes les aires pédagogiques du collège et ceci par un système téléphonique à bouton-poussoir, il est nécessaire qu'un responsable voit à la bonne marche de ce centre. Il devra coordonner toute la diffusion, soit pour les professeurs, pour l'Education permanente ainsi que pour les différentes activités du collège.

67-40-60 Trois techniciens audio-visuels (réparation)

Une augmentation de 70% du nombre de réparations mineures et majeures est prévue pour tenir compte de l'acquisition de nouveaux appareils et du vieillissement de ceux en place depuis cinq ans. De plus, ces techniciens auront à appliquer des horaires de maintenance préventive pour tous les appareils audio-visuels mais surtout pour la diffusion, la production et l'audio-vidéothèque. Un technicien s'occupera particulièrement de l'atelier et des appareils de la production, le deuxième de la diffusion et de l'audio-vidéothèque et le troisième des laboratoires (de langues, électrotechniques, de biologie, de réadaptation).

67-40-60 Trois aides techniques

Pour la même raison, trois aides techniques sont aussi nécessaires: un pour opérer le centre de diffusion et la réparation des problèmes mineurs; un deuxième pour la projection en général ainsi que pour l'éclairage et aussi pour la projection et les systèmes de son dans le grand amphithéâtre; enfin un troisième pour faire les réparations mineures de tous les autres appareils audio-visuels et pour aider les techniciens à résoudre les problèmes de câblage et de système causés par les erreurs des constructeurs du nouveau collège.

67-40-70 Magasinier pour le secteur du prêt (le poste de l'aide-magasinier est déjà existant)

Ces personnes sont nécessaires pour assurer le prêt des appareils audio-visuels de tout le collège.

67-40-70 Secrétaire

Une secrétaire devient nécessaire pour faire la correspondance du service ainsi que la compilation statistique des données, de la réparation, de la diffusion ainsi que l'inventaire des pièces.

67-52 Fournitures et matériel spécialisé (montant de $17,500 alloué)

Nous posséderons 39 magnétoscopes l'an prochain; la maintenance préventive coûte en moyenne $250 chacun: $9,750 au départ car les têtes d'enregistrement vidéo coûtent $185, les "clutch" $50 et les courroies et "idlers" $15 chacun. Ces pièces doivent être remplacées une fois par année au moins et dans certains cas deux fois; malheureusement, ces pièces ne sont jamais garanties. Le reste des argents est consacré aux lampes de projection, aux réparations majeures, aux projets de conception et fabrication, aux modifications et installations de systèmes-maison.

67-46 Stage d'entraînement

Ce sont des stages de spécialisation pour le personnel technique, indispensables au bon fonctionnement et à la réparation rapide des appareils.

PREVISIONS BUDGETAIRES 1975-1977

POSTE 67

SALAIRES:

67-40-10	Coordonnateur C.R.D. ½	$ 10,230.00	
67-40-40	Personnel professionnel	95,950.00	Resp de la div.
67-40-60	Personnel technique 3 tech. 3 aides	123,128.00	
67-40-70	Personnel administratif	36,529.00	
67-40-90	Personnel occasionnel et temporaire	10,000.00	
67-40-00	TOTAL SALAIRES		$275,837.00
67-42-00	BENEFICES MARGINAUX		$ 13,791.85

FRAIS DE VOYAGE:

67-44-06	Personnel de direction	$ 1,000.00	
67-44-08	Personnel professionnel	2,000.00	
67-44-10	Personnel technique	1,000.00	$ 4,000.00

STAGE D'ENTRAINEMENT:

67-46-00	TOTAL STAGE D'ENTRAINEMENT	$ 4,000.00

FRAIS DE BUREAU:

67-40-01	Papeterie, fournitures, matériel	$ 2,000.00	
67-48-02	Téléphones, timbres, télégrammes	2,000.00	
67-48-04	Articles de bureau	1,000.00	
67-48-00	TOTAL FRAIS DE BUREAU		$ 5,000.00

FOURNITURES ET MATERIEL SPECIALISE:

67-52-10	Films et diapositives	$ 5,000.00	
67-52-12	Rubans magnétiques audio-vidéo	15,000.00	
67-52-19	Articles et matériel	5,000.00	
67-52-98	Entretien, réparation	$ 15,000.00	
67-52-00	TOTAL FOURNITURES ET MATERIEL SPECIALISE		$ 40,000.00
67	TOTAL AUDIO-VISUEL		$342,528.85

B I 1976-1977 - 204

CATEGORIE DE DEPENSES

AMELIORATIONS/EXTENSIONS/CONSTRUCTIONS

COLLEGES D'ENSEIGNEMENT GENERAL ET PROFESSIONNEL

BUDGET 1976 - 1977

INVESTISSEMENTS IMMOBILIERS

SOMMAIRE FINANCIER

COLLEGE: MONTMORENCY

CAMPUS:

PROJET

CODE	DESIGNATION

PROBLEMATIQUE

CALENDRIER D'EXECUTION

	Date d'achèvement		Réservé au ministère
Devis pédagogique		1971	
Programme technique		1972	
Soumissions	Août	1973	
Début des travaux	Octobre	1973	
Fin des travaux	Mai	1976	
Occupation	Mai	1976	

SOMMAIRE DES COUTS ET PLAN DE DEPENSES

RESERVE AU MINISTERE

DEPENSES	Coût total	Dépenses au 30-06-1976	1976-1977	1977-1978	Coût total	Dépenses au 30-06-1976	1976-1977	1977-1978
Contrat au 1er avril 1976	11 548 530	10 548 530	1 000 000					
Honoraires professionnels	1 619 487	1 619 487						
Imprévus	1 068 300	1 000 000	68 300					
Mobilier	652 271	308 880	343 391					
Appareillage et outillage général	1 059 880	939 000	120 880					
Appareillage et outillage (système audio-visuel)	2 000 000	1 000 000	550 000	450 000				
Autres Modifications (Nos. 90 et 91)	160 000	154 000	6 000					
TOTAL	18 108 468	15 569 897	2 088 571	450 000				

TABLES

TABLE DES TABLEAUX

TABLE DES ANNEXES

TABLE DES MATIERES

TABLE DES TABLEAUX

1. Enseignants
2. Documentation
3. Synthèse: Scolarité-Expérience
4. Influence: modèle/rôle de l'enseignant
5. Age
6. Sexe
7. Programme
8. Secteur (Mathématique seulement)
9. Secteur (Mathématique-Diététique)
10. Nombre de cours
11. Rendement académique actuel
12. Rendement académique de l'an dernier
13. Evolution du rendement académique
14. Explications données par l'étudiant sur l'évolution de son rendement académique
15. Types d'explications données selon le sens de l'évolution dans le rendement académique
16. Nombre d'années au niveau collégial
17. Nombre d'années au Collège Montmorency
18. Changement d'orientation ou de programme
19. Tâche hebdomadaire (global)
20. Tâche hebdomadaire (enseignement)
21. Tâche hebdomadaire (laboratoire)
22. Tâche hebdomadaire (travail personnel)
23. Premier ou seul cours de mathématique suivi

24. Tâche globale pour le premier ou seul cours de mathématique suivi

25. Travail personnel pour le premier ou seul cours de mathématique suivi

26. Méthode pédagogique pour le premier ou seul cours de mathématique suivi

27. Deuxième cours de mathématique suivi

28. Cours qui demande le moins de temps (Diététique seulement)

29. Cours qui demande le plus de temps (Diététique seulement)

30. Méthode pédagogique du cours qui demande le moins de temps (Diététique seulement)

31. Méthode pédagogique du cours qui demande le plus de temps (Diététique seulement)

32. Image du Collège Montmorency

33. Force du Collège

34. Faiblesse du Collège

35. Conseil à un ami

36. Statistiques fournies par le Collège Montmorency selon le cours de mathématique suivi

37. Statistiques fournies par le Collège Montmorency sur la répartition par programmes des étudiants de la population cible en mathématique

38. Image globale (Diététique)

39. Professeurs (Diététique)

40. Instruments (Diététique)

41. Approche (Diététique)

42. Méthode (Diététique)

43. Hors-échelle (Diététique)

44. Image globale (Mathématique)

45. Professeurs (Mathématique)

46. Instruments (Mathématique)

47. Approche (Mathématique)

48. Méthode (Mathématique)

49. Hors-échelle (Mathématique)

50. Lieux et équipement

TABLE DES ANNEXES

1. Projet de recherche-action sur le Collège Montmorency, CIM, décembre 1975

2. Entente intervenue entre le Ministère de l'éducation, le Collège Montmorency et le Centre interdisciplinaire de Montréal (extrait)

3. Lettre du Directeur général (par intérim) de la DGEC, au Directeur général de Montmorency

4. Liste des questions-cibles proposées par la DGEC

5. Liste des cibles de la recherche proposée par la DGEC

6. Compte-rendu de la conciliation des propositions de la DGEC et de Montmorency (4 février 1976)

7. Compte-rendu de la conciliation des propositions de la DGEC et de Montmorency (5 février 1976)

8. Recherche-action sur le CEGEP Montmorency, Phase II, Proposition (26 février)

9. Recherche-action sur le Collège Montmorency, Phase I, rapport de consultation (mars 1976)

10. Sondage d'opinions (Mathématique)

11. Sondage d'opinions (Diététique)

12. Liste des documents officiels de Montmorency, analysés par le CIM

13. Recherche-action sur le Collège Montmorency, Phase II, rapport de consultation (juin 1976)

14. Prévisions budgétaires du Collège Montmorency pour l'année 1976-1977

TABLE DES MATIERES

CONDENSE DU RAPPORT 2

LA RECHERCHE-ACTION 7
La Recherche-action 8
Le Mandat de la recherche-action 9
Les Cibles de la recherche-action 9
Le Cadre de la recherche-action 10
Critères externes, critères internes 11
Critères de spécificité 11
Cibles de spécificité 11
La Méthodologie de la recherche-action 12
La Démarche de la recherche-action 12
Fin de la Phase I 13
Fin de la Phase II 15
Fin de la Phase III 16

L'ANALYSE DE LA SITUATION ACTUELLE 17
LES OBJECTIFS DE MONTMORENCY 18
Les Objectifs 19
Première période 19
Seconde période 20
Troisième période 22
Conclusions 23
L'Evaluation des objectifs 24
Planification de l'évaluation 24
Cheminement de l'évaluation 25
Personnel 26
LA DEMARCHE PEDAGOGIQUE DE MONTMORENCY 27
La Démarche proposée par le Collège 28
Objectifs assumés par les professeurs 28
Evolution du modèle pédagogique 28
Objectifs de chaque cours 28

Diversification des situations d'apprentissage 29
Outils de démarche générale 29
Manuels-guides 30
Documentation 30
Rôle de l'enseignant 31
Tâche professionnelle de l'enseignant ... 33
La Réaction des étudiants à la démarche 35
Analyse des perceptions 35
Accueil exceptionnel 36
Bon indicateur 37
Courbe d'âge 37
Général/professionnel 38
Nombre de cours suivis 38
Tâche hebdomadaire 38
Résultats académiques 40
Satisfaction globale 41
Forces de Montmorency 42
Faiblesses de Montmorency 43
La Réaction des milieux externes à la démarche 45
Universités 45
Stages 46
Commissions scolaires 47

LA RENTABILITE DE MONTMORENCY 49
Les Buts visés 50
La Réalisation des buts 51
Budget de développement 51
Equipement spécialisé 55
Nouveau campus 55
Gestion du Collège 55
Conclusions 56

CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS 59
Pédagogie: objectifs opérationnels 60
Pédagogie: objectifs d'expérimentation .. 60
Recommandations au Collège 60
Recommandations à la DGEC 61

Rentabilité financière 61
Recommandations au Collège 61
Recommandations à la DGEC 62

TABLE DES TABLEAUX EXPLICATIFS DE L'ANALYSE DE MONTMORENCY

TABLE DES ANNEXES EXPLICATIVES DE CERTAINES DONNEES DE L'ANALYSE DE MONTMORENCY

FIN